

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации  
федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования  
«Уральский государственный педагогический университет»  
Институт специального образования

Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Оптимизация педагогической работы логопеда с семьёй ребёнка  
дошкольного возраста, имеющего нарушения речи**

Выпускная квалификационная работа  
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование магистерская  
программа «Логопедия»

Квалификационная работа  
допущена к защите  
Зав. кафедрой  
логопедии и клиники дизонтогенеза  
к.п.н., профессор И. А. Филатова

---

дата                      подпись

Исполнитель: Мамонова  
Татьяна Евгеньевна  
обучающаяся ЛОГ-1601z группы

---

подпись

Научный руководитель:  
Обухова Нина Владимировна,  
к.п.н., доцент

---

подпись

Екатеринбург 2018

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ЛОГОПЕДА С СЕМЬЁЙ РЕБЁНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ИМЕЮЩЕГО НАРУШЕНИЯ РЕЧИ .....	7
1.1. Речевой онтогенез и причины нарушения речи в дошкольном возрасте...	7
1.2. Значение семьи в процессе речевого воспитания ребёнка дошкольного возраста.....	11
1.3. Логопедическая работа с семьёй ребёнка дошкольного возраста, имеющего нарушения речи .....	14
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ .....	21
2.1. Организация и методика экспериментального исследования .....	21
2.2. Результаты констатирующего эксперимента.....	23
2.2.1. Результаты логопедического обследования детей дошкольного возраста, имеющих нарушения речи.....	23
2.2.2. Результаты исследования педагогических условий речевого воспитания детей в дошкольной образовательной организации.....	40
2.2.3. Результаты исследования педагогических условий речевого воспитания детей в семье.....	47
ГЛАВА 3. ОРГАНИЗАЦИЯ И СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ ПО РЕЧЕВОМУ РАЗВИТИЮ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ИМЕЮЩИХ НАРУШЕНИЯ РЕЧИ .....	56
3.1. Теоретическое обоснование коррекционной работы с детьми дошкольного возраста, имеющих общее недоразвитие речи 3 уровня.....	56
3.2. Содержание логопедической работы по коррекции речевых нарушений	58
3.2.1. Содержание логопедической работы по коррекции речевых нарушений в условиях дошкольной образовательной организации.....	59
3.2.2. Содержание логопедической работы по коррекции речевых нарушений в условиях семьи .....	62

3.3. Результаты контрольного эксперимента и его анализ .....	70
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	77
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ .....	79
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	86

## ВВЕДЕНИЕ

Значение семьи в воспитании ребёнка сложно переоценить. Изучением семьи занимались в своих исследованиях многие ученые, и психологи (С. Д. Забрамная, И. Ю. Левченко, И. В. Ткаченко, В. В. Ткачёва) и дефектологи (О. В. Бачина, Л. С. Вакуленко, Т. Г. Визель, Е. М. Мастюкова, Г. А. Османова, Н. В. Рыжова, Н. П. Саголакова, Л. Н. Смородова, Т. Б. Филичева, М. Е. Хватцев, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина, С. Н. Шаховская). В психологической литературе разработано достаточно методов и методик по изучению, диагностике, консультированию семей, воспитывающих детей, с нарушениями в развитии. Но часто логопеды работают без привлечения родителей к участию в речевом воспитании их детей. В дефектологической литературе вопрос общения специалиста с семьей ребенка, имеющего нарушения речи описан недостаточно широко. Создаётся ложное впечатление, что роль родителей в процессе речевого воспитания незначительна. Хотя сами учёные в своих книгах и статьях пишут об особой роли родителей в процессе речевого воспитания и коррекции речевых нарушений.

Таким образом становится понятным, что современная ситуация требует разработки альтернативных способов включения семьи в речевое воспитание детей дошкольного возраста, имеющих речевые нарушения, основанных на индивидуальном подходе.

Объект: состояние речи детей и отношение родителей к процессу воспитания дошкольников, имеющих нарушения речи.

Предмет: взаимодействие логопеда и родителей детей дошкольного возраста, имеющих нарушения речи.

Цель: совершенствование родительской компетенции в семьях дошкольников, имеющих нарушения речи для увеличения эффективности логопедического воздействия.

Задачи:

- провести анализ литературных источников по проблеме взаимодействия логопеда с семьей ребёнка дошкольного возраста, имеющего нарушения речи;
- разработать методику и провести констатирующий эксперимент по изучению состояния речи детей дошкольного возраста, а так же педагогических условий речевого воспитания детей в условиях дошкольной образовательной организации и в условиях семьи;
- разработать содержание логопедической работы по взаимодействию логопеда и родителей детей дошкольного возраста, имеющих нарушения речи;
- провести контрольный эксперимент, выполнить анализ результатов логопедической работы.

Гипотеза: возможно, что оптимально организованное взаимодействие логопеда с семьёй ребенка дошкольного возраста, имеющего нарушения речи ведёт к увеличению эффективности логопедического воздействия.

Методологические и теоретические основы исследования:

- о системном подходе к анализу речевых нарушений (Л. С. Выготский, Н. И. Жинкин, Р. Е. Левина, А. А. Леонтьев, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия, З. А. Репина, Г. В. Чиркина и др.);
- современные представления о структуре и проявлениях нарушений в речевом развитии старших дошкольников (Н. С. Жукова, Г. А. Каше, Р. И. Лалаева, Р. Е. Левина, З. А. Репина, И. А. Филатова и др.);
- идея самоценности дошкольного детства, как периода становления основ дальнейшего развития ребёнка (Л. С. Выготский, Г. П. Новикова, Д. И. Фельштейн и др.);
- методология педагогики и методы психолого-педагогического исследования (Л. И. Божович, А. В. Запорожец и др.);
- взаимодействие логопеда с семьями родителей детей, имеющих детей с речевыми нарушениями (О. В. Бачина, Н. Л. Беспольская, Л. Н. Самородова, В. В. Ткачёва, и др.).

Методы исследования:

- изучение психолого-педагогической, методической, специальной литературы;
- анализ;
- наблюдение;
- сравнение;
- педагогический эксперимент (констатирующий, контрольный);
- апробация;
- анкетирование;
- статистическая обработка результатов исследования;
- обобщение экспериментальных данных.

Этапы организации исследования:

I. Выбор темы и актуальности исследования; анализ литературных источников.

II. Поиск базы исследования; подбор диагностической методики и разработка программы обследования.

III. Проведение констатирующего эксперимента.

IV. Разработка формирующего эксперимента и его проведение.

V. Проведение констатирующего эксперимента и его анализ.

База исследования: Свердловская область, г. Ревда, ул. Цветников, д.6, Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение (МАДОУ) детский сад № 34, старшая группа.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ЛОГОПЕДА С СЕМЬЁЙ РЕБЁНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ИМЕЮЩЕГО НАРУШЕНИЯ РЕЧИ**

## **1.1. Речевой онтогенез и причины нарушения речи в дошкольном возрасте**

Речью обладает только человек. Это самая совершенная форма коммуникации. При помощи речи люди обмениваются информацией и даже могут воздействовать друг на друга [16]. Язык, с помощью которого и осуществляется процесс общения, это есть система средств коммуникации: фонетических, лексических, и грамматических. Во время разговора, человек отбирает слова, которые необходимы ему для выражения своих мыслей. Эти слова связываются по правилам грамматики языка, а затем произносятся человеком с помощью органов артикуляции [64].

Онтогенез (от греч. *ontos* – сущее, *genesis* – происхождение, развитие) – индивидуальное развитие организма от момента его зарождения до конца жизни [64].

По А. Н. Леонтьеву дошкольный период, это третий этап в становлении речи детей (концепция «речевого онтогенеза»), он устанавливается сроками от трёх лет и до семи [32]. Хотя, как отмечает А. Н. Леонтьев, эти сроки очень вариативны [9].

Развитие речи идёт неравномерно. То наблюдается скачок в развитии речи, то остановка [33]. Иногда, уже приобретённые речевые навыки, могут теряться. В период речевого подъёма (от 3 до 5 лет и даже в 6-7 лет), наблюдается увлечение игрой словами и звуками. Дети могут своеобразно составлять слова, например, «накампотился» – напился компота. В этом заключается конкретность мышления ребёнка [70].

На дошкольном этапе у большинства детей еще отмечается неправильное звукопроизношение. Обнаруживаются дефекты произношения свистящих, шипящих, сонорных звуков «р» и «л», реже – дефекты смягчения, озвончения и йотации. На этом этапе у ребёнка формируются фонематические процессы, то есть развивается навык слухового контроля за своим произношением, а в доступных случаях, ребёнок может исправить свою речь [69].

Словарный запас стремительно растёт, а к шести годам активный словарь может достигать до 4000 слов. Значения слов со временем уточняются и обогащаются [17]. Но зачастую ребёнок неточно понимает или употребляет слова, например, вместо «намазать щётку зубной пастой» говорят «напастать», вместо «ручка» – «писалка». Но это является положительным моментом, так как на основе опыта речевого общения, у ребёнка появляется способность к словотворчеству, развивается чувство языка [19]. Чувство языка, по словам К. Д. Ушинского, и подсказывает ребёнку место ударения в слове, грамматический оборот, способ сочетания слов в предложении [64].

Параллельно развитию словаря происходит развитие грамматического строя речи. Происходит овладение связной речью, структура предложения усложняется. Все грамматические категории сформированы уже к трём годам [8].

К четырём-пяти годам дети относительно свободно пользуются структурой сложносочиненных и сложноподчиненных предложений («А потом, когда я пришла к бабушке, она мне дала всякие сладости: конфеты, печенье, яблоки») [43]. Высказывание ребёнка может быть похож на небольшой рассказ, а ответы на вопросы содержат всё большее количество предложений [64]. В пять лет ребёнок овладевает монологической речью и без дополнительных вопросов составляют пересказ, например, сказки [3].

В этот период стремительно формируется фонематическое восприятие, и в норме, ребёнок должен дифференцировать все звуки речи [44]. Так же, к возрасту пяти лет, ребёнок должен чисто говорить, то есть должно быть сформировано звукопроизношение [11].



В норме, ребёнок в пять лет говорит обо всём, что волнует его, в соответствии с содержанием того общества, среди которого он развивается [41]. Усвоение речи взрослых идёт активно (помимо слушания, он сам говорит, улучшая и произношение) и целостно (словами и фразами) [70].

Развитие речи идёт неравномерно. То наблюдается скачок в развитии речи, то остановка [36]. Иногда, уже приобретённые речевые навыки, могут теряться. В период речевого подъёма (от 3 до 5 лет и даже в 6-7 лет), наблюдается увлечение игрой словами и звуками. Дети могут своеобразно составлять слова, например, «накампотился» – напился компота. В этом заключается конкретность мышления ребёнка [70].

Причинами нарушения речи могут послужить экзогенные либо эндогенные вредоносные факторы, которые воздействуют на организм. Они определяют специфику речевого расстройства, которое без этих факторов не может возникнуть [67].

М. Е. Хватцев причины речевых нарушений разделил на экзогенные и эндогенные, особо подчеркнув их тесное взаимодействие [29]. Он также выделил органические (анатомио-физиологические, морфологические), функциональные (психогенные), социально-психологические и психоневрологические причины [48].

Важная роль отводится социально-психологическим причинам. Это всевозможные неблагоприятные влияния окружающей среды [14].

Большую роль в появлении речевой патологии играют социальные условия, а так же факторы, способствующие возникновению расстройств речи [28]. Так, например, психотравма, которая привела к развитию заикания, рассматривается, как экзогенная причина. Благоприятными условиями для возникновения заикания могут быть соматическая ослабленность ребенка, его невропатическая конституция (повышенная нервно-психическая возбудимость), остаточные явления раннего органического поражения центральной нервной системы, возраст и др. [13]. В разных случаях один и тот же фактор может играть роль то условия, то причины. Так, в

приведенном выше примере возраст ребенка как благоприятствующий возникновению заикания (этап наиболее интенсивного развития речи) в сочетании с конституциональной повышенной нервно-психической возбудимостью может стать причиной возникновения заикания [34]. Из этого можно сделать вывод, что неблагоприятные внешние социальные условия, и в первую очередь внутрисемейные, неблагоприятным образом могут сказаться на развитии речи [65].

В развитии речевой функции выделяют три критических периода и два из них (второй и третий) выпадают на период дошкольного детства. А третий – на старший дошкольный возраст. Об этом должны помнить и педагоги и родители. В эти периоды происходит наиболее интенсивное развитие тех или иных звеньев речевой системы, в связи с чем появляется повышенная ранимость нервных механизмов речевой деятельности и риск возникновения нарушений ее функции даже при воздействии незначительных внешних вредоносных факторов, и тогда критический период в развитии речи является предрасполагающим условием к возникновению речевых расстройств [20]. Рассмотрим третий период подробно. Третий критический период (6-7 лет) знаменуется началом развития письменной речи. Что приводит к возрастанию нагрузки на центральную нервную систему ребенка. Так же при предъявлении повышенных требований могут происходить «срывы» нервной деятельности с возникновением заикания.

Авторы подчёркивают, что любые нарушения речевой функции, имеющиеся у ребенка, в эти критические периоды проявляются наиболее сильно, кроме того, могут возникнуть и новые речевые расстройства. Специалист (логопед) должен хорошо знать критические периоды в развитии речи ребенка и учитывать их в своей работе [29].

Итак, дошкольное детство – один из основных этапов становления речи. В норме ребёнок к пяти годам овладевает правильной речью, у него остаются лишь некоторые искажения лексико-грамматических конструкций. Речевая система в этом возрасте очень ранима, а также характерна наличием

возрастных кризисов. Большую роль в становлении речи играет социальный и психологический фактор, так как нервная система ещё недостаточно крепка. Взрослые, и в первую очередь родители, должны это осознавать, и прилагать максимум усилий, чтобы не нанести ребёнку психологическую травму, тем самым способствовать возникновению речевых расстройств.

## **1.2. Значение семьи в процессе речевого воспитания ребёнка дошкольного возраста**

Значение семьи в процессе воспитания описаны многими учеными и в психологической (И. Ю. Левченко, В. В. Ткачёва, С. Д. Забрамная, И. В. Ткаченко) и в дефектологической литературе (М. Е. Хватцев, С. Н. Шаховская, Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина, Т. Г. Визель, Е. М. Мастюкова, Л. С. Вакуленко, Г. А. Османова, Н. В. Рыжова, Н. П. Саголакова, О. В. Бачина, Л. Н. Смородова).

Многие авторы сходятся во мнении, что воспитание чистой речи у детей дошкольного возраста – задача большой общественной значимости, и серьезность ее должны осознавать как педагоги, так и родители [64]. Из учений Л. С. Выготского – существует переломный момент, начиная с которого речь становится интеллектуальной, а мышление – речевым. Признаком является то, что у ребёнка идёт быстрое накопление словарного запаса. Наличие либо отсутствие этого признака, свидетельствует о том, произошёл ли этот перелом в речевом развитии, а в случае если не произошёл, то можем судить о том, насколько сдвинулся, по сравнению с нормой [10]. Этот момент нельзя упускать. Недооценивать нарушения речи так же недопустимо.

С момента рождения на родителей ложится ответственность за нервно-психическое здоровье ребёнка, которое и обеспечивает нормативное развитие речи и зависит в большинстве своём от отношений в семье. Особое

значение имеют такие характеристики как: тревожность, импульсивность, мнительность, безэмоциональность, неприятие со стороны родителя; конфликты в семье; изменение состава семьи (болезнь, развод и т.д.); резкая перемена стиля воспитания; неприемлемый тип воспитания (гипер- и гипопека, расхождения требований к ребёнку со стороны родителей) [74].

Л. С. Выготский подчеркивал, что особенности личности аномального ребенка во многом определяются его положением в семье. В. В. Ткачёва говорит, что семья, воспитывающая ребенка с отклонениями в развитии – реабилитационная структура, потенциально обладающая возможностями к созданию благоприятных условий для развития и воспитания ребенка [56].

Семья изначально выполняет значительную смысловую нагрузку (она и среда обитания, и среда удовлетворения основных групп потребностей, прежде всего, потребностей в безопасности, в принятии, в признании; она и среда формирования, и развития жизненных приоритетов личности). Семья способна выступить основой формирования уникальной атмосферы межличностного взаимодействия, обладающей потенциалом личностного развития ее членов [71]. Именно в семье, подчёркивает В. В. Ткачёва, формируется особая социальная общность, позволяющая личности в благоприятных условиях «прочувствовать» себя через других, увидеть себя со стороны [58]. Но, однако, не всегда учитывается влияние членов семьи, в первую очередь родителей, на динамику развития ребенка и степень его социальной адаптации, отмечает В. В. Ткачёва, не учитывается также зависимость гармоничной внутрисемейной атмосферы от психоэмоционального состояния близких ребенку лиц. К сожалению, специалисты полностью упускают из виду и те психологические проблемы, с которыми ежедневно сталкиваются родители детей с отклонениями в развитии [57].

Для семей детей, с отклонениями в развитии характерно проявление высокого уровня «проблемности», а так же высокий уровень потребности в оказании им различных видов помощи. Некоторая часть родителей, в связи с беспокойством о возникших проблемах, пробуют их решать самостоятельно.

И им необходимо помочь. Но зачастую, в семьях не созданы адекватные условия для воспитания и развития детей, а наоборот, ситуация складывается таким образом, что семейная атмосфера травмирует формирующуюся личность [31]. Причин для таких межличностных отношений в семье несколько. Это может быть отсутствие мотива для оказания помощи своему ребёнку, и отсутствие каких-либо знаний у родителей в области педагогики. Так же родители могут не принимать особенностей развития ребёнка.

В. В. Ткачёва говорит о семье, как о микросоциуме, где у ребёнка формируются нравственные качества, отношение к людям, представления о межличностных отношениях. Семью рассматривают как предопределяющий фактор в социокультурном статусе ребёнка, от которого зависит дальнейшее психофизическое и социальное развитие.

Как отмечает Н. В. Рыжова [46], именно семья оказывает наибольшее влияние на становление личности и индивидуализации ребёнка с речевой патологией, и поэтому тесное сотрудничество родителей со специалистами позволяет в оптимальные сроки и наиболее эффективно решать проблемы общения и преодолевать трудности психофизиологического и познавательного развития ребёнка. Автор делает вывод о том, что наибольший педагогический эффект открытого взаимодействия дошкольной образовательной организации и семьи связан с планированием совместной деятельности, организацией образовательной среды, обеспечивающей развитие ребёнка.

Таким образом, семья – это ключевое звено в нервно-психическом, социальном, физическом, психологическом, личностном, нравственном, а так же речевом воспитании ребёнка.

### **1.3. Логопедическая работа с семьёй ребёнка дошкольного возраста, имеющего нарушения речи**

Родители должны представлять структуру речевого дефекта своего ребенка, так как не зная обо всех нюансах и опасностях того или иного дефекта речи, есть опасность недооценить или наоборот переоценить его последствия.

Часто родители побуждают ребёнка заучивать слишком трудные для их звукопроизносительных возможностей стихотворения, и в результате перезагрузки физиологических механизмов речи, возрастные неправильности произношения закрепляются и даже приумножаются. Поэтому педагогу необходимо решать задачу по формированию родительской компетентности в вопросах развивающего взаимодействия с ребёнком, имеющего нарушение речи.

Т. Г. Визель отмечает, что все, у кого есть дети, знают, как сложен процесс развития, т.е. физического и психического созревания ребенка, как велика в нем роль родителей. Расстройства речи могут быть на первый взгляд легкими, не имеющими явных внешних признаков или же с минимальными проявлениями в виде искаженного произношения отдельных звуков, однако они могут иметь самые серьезные последствия, препятствуя реализации данных от природы способностей, и это должны понимать родители [7].

В семье обязаны знать требования, которые нужно предъявлять к речи ребенка, и они не должны быть ни занижены, ни завышены. Речевые умения необходимо формировать в соответствии с возрастной нормой. Как отмечает Н. П. Саголакова, часто семья не в состоянии (в силу различных причин) оказать действенную помощь ребенку в развитии речи и коррекции речевых дефектов, так как большинство родителей не понимают реальных причин, из-за которых у их ребенка те или иные речевые нарушения. А некоторые родители считают, что ребенок ленив, не желает заниматься, упрямится [47]. А в действительности к шести годам у ребёнка бывают сформированы лишь

основные параметры речедвигательных механизмов, сокращения мышц речевого аппарата в процессе речи недостаточно автоматизированы, речедвигательные стереотипы легко нарушаются при усложнении речевой задачи, координаторные взаимоотношения между отделами речедвигательного аппарата (в частности, между артикуляторным и дыхательным) неустойчивы [34].

Работники специальных коррекционных образовательных учреждений дают родителям объяснения по поводу психофизических особенностей их ребенка и некоторые рекомендации по коррекционной работе в условиях семьи, отмечает в пособии В. В. Ткачёва. Однако, по опыту, эти рекомендации и объяснения оказываются недостаточными, и многие родители не придают данным рекомендациям должного значения или же вовсе их игнорируют. Причиной этому, по мнению автора, являются специфические личностные изменения и установки родителей, возникшие и развившиеся в результате длительного психопатогенного стресса, связанного с рождением в семье ребенка с отклонениями в развитии [57].

Задача формирования родительской компетенции должна решаться на всех этапах психолого-педагогической помощи ребёнку [46]. Так на этапе диагностики специалисты консультируют родителей по вопросам общих закономерностей развития детей данного возраста, так же знакомят с методиками наблюдений за ребёнком, что пригодится в дальнейшем, в процессе реализации индивидуальной коррекционно-развивающей помощи ребёнку. Далее родителям в доступной форме обосновывается прогноз развития ребёнка. Родители принимают участие в обсуждении задач, получают от специалистов рекомендации по организации дома необходимой для ребёнка развивающей среды. В работе [46] автор называет целью рекомендации логопеда – объяснить родителю, как вести занятия с ребенком дома, а именно: объяснить, в чём состоит суть дефекта произношения у ребёнка с учётом образования родителей; продемонстрировать упражнения на выработку правильного произношения и зафиксировать внимание на

существенных моментах, влияющих на эффективность домашних занятий; убедить родителей и ребёнка в успехе лечения при условии систематических занятий с логопедом и в домашней обстановке; предупредить родителей и ребёнка о возможных трудностях при проведении домашних занятий и о возможном ухудшении ситуации, если занятия проводиться не будут; дать родителям детальную инструкцию для проведения домашних занятий, снабдить их необходимым инструментарием. Некоторые авторы видят необходимость в разработке динамичной индивидуальной развивающейся коррекционной программы для каждого ребенка совместно с родителями [37]. Квалифицированная помощь со стороны семьи детям с особенностями в развитии существенно дополняет комплекс лечебно-педагогических мероприятий, подчёркивают авторы. Специалисту необходимо объяснить родителям, что у ребенка задерживается речевое, а в некоторых случаях задерживается и общее психомоторное развитие, если ему не оказывают достаточного внимания родители. Родителям, не получившим специальную подготовку, в большинстве случаев очень трудно оценить возможности ребенка и ситуацию. Необходимое сотрудничество со специалистами необходимо не только для получения конкретных навыков и умений, но и для личностного роста самих родителей, которые становятся равноправными партнерами специалистов, а в чем-то могут и превзойти их. Родителями движет чувство любви к ребенку, поэтому они способны индивидуализировать, дополнить, расширить и развить предлагаемые специалистом методы обучения, проявить творчество и изобретательность в деле воспитания своего ребенка, взять на себя огромный повседневный труд помощи ребенку [37].

Под специальной коррекционно-развивающей средой в семье В. В. Ткачева подразумевает внутрисемейные условия, которые создаются родителями и обеспечивают оптимальное развитие ребенка с психофизическими недостатками. При этом особое внимание уделяется положительному влиянию близких на ребенка с проблемами в развитии,



созданию адекватных условий для его обучения не только в специальном учреждении, но и дома, пишет автор. Внутрисемейная атмосфера – это коррекционная среда, которая своим гармоничным воздействием развивает ребенка, формирует в нем положительные нравственные качества, доброе отношение к миру [56].

О. В. Бачина и Л. Н. Смородова в своей книге [4] отмечают, что отсутствие систематической обратной связи из семьи лишает педагогов возможности быть достаточно информированными о характере речевой деятельности детей в повседневных жизненных ситуациях. И поэтому осознанное включение родителей в совместный с учителем-логопедом коррекционный процесс, уход от практики дистанцирования родителей от детского учреждения позволяют значительно повысить эффективность работы. Поэтому так важным оказывается создание единого пространства речевого развития ребенка, но оно невозможно, если усилия учителя-логопеда и родителей будут осуществляться независимо друг от друга, и обе стороны останутся в неведении относительно своих планов и намерений. Концепция дошкольного воспитания положила начало реформе дошкольного образования, делают выводы авторы, в ней указано, что семья и ДООУ, имея свои особые функции, не могут заменить друг друга. В Законе РФ «Об образовании», Типовом положении о дошкольном образовательном учреждении указано, что одна из основных задач, стоящих перед детским садом, – «взаимодействие с семьей для обеспечения полноценного развития ребенка». Поэтому так важно признание приоритета семейного воспитания, но оно требует иных взаимоотношений семьи и учителя-логопеда, а именно – сотрудничества, взаимодействия и доверительности. Авторы пишут, что именно учитель-логопед осуществляет работу по интеграции общественного и семейного воспитания детей дошкольного возраста с речевой патологией. Для детей старшего дошкольного возраста, отмечают авторы, наиболее значимыми субъектами являются родители, но, однако, не каждый родитель

способен оказать требуемое воздействие на своего ребенка, так как это зависит от его позиции по отношению к ребенку, имеющему дефект речи. И поэтому, обладая необходимой информацией, учитель-логопед должен проводить работу с родителями в следующих направлениях: изучение особенностей родителей воспитанников логопедической группы, уровня их педагогической наблюдательности; определение особенностей внутрисемейных отношений, влияющих на личностные характеристики ребенка; привлечение родителей к участию в педагогическом процессе в условиях логопедической группы.

Многие авторы сходятся во мнении, что работа с семьей – одно из важнейших направлений в системе медико-социального и психолого-педагогического сопровождения детей с отклонениями в развитии, так как дефект в развитии ребенка – доминирующая причина травматизации психоэмоциональной сферы его родителей. Дифференциация переживаний родителей в зависимости от характера нарушений у детей затруднена в силу отсутствия валидного диагностического инструментария. Поэтому для специалистов, работающих с различными категориями детей с речевой патологией, взаимодействие с родителями приобретает все большую значимость [56].

Одной из проблем В. В. Ткачева выделяет коррекцию понимания родителем проблем ребенка (его дефекта, адаптации, будущего трудоустройства и личной жизни), и это становится возможным лишь в случае нейтрализации или снижения степени выраженности фрустрирующего воздействия эмоционального стресса, в котором находятся родители с момента определения у ребенка нарушений развития. Особенно значительное фрустрирующее воздействие эмоциональный стресс оказывает на мать ребенка, поэтому снижение напряженности переживаний у матери ребенка достигается при ее переключении с предмета переживаний («Мой ребенок не такой, как все» и т.п.) на деятельность, направленную на преодоление данной проблемы. Для родителей проблемного ребенка этой

самой деятельностью становится коррекционный образовательный процесс, способствующий развитию их ребенка. Поэтому важно приобщение родителей к коррекционно-развивающей работе с их ребенком, оно дает им возможность личного участия в формировании его будущего и позволяет реализовать свой духовный потенциал. Конструктивное взаимодействие является универсальным механизмом коррекционного воздействия, которое оказывает специалист на родителей проблемного ребенка. Только в атмосфере позитивного эмоционального контакта педагог может ожидать от родителей взаимопонимания и выполнения его советов [56].

Л. С. Вакуленко выделяет ряд функций родителей в коррекционном процессе: консультирование и лечение ребенка у специалистов медицинского профиля; помощь в закреплении речевых умений и навыков, усвоенных детьми на занятиях; содействие развитию неречевых процессов. Поскольку далеко не все родители ориентируются в вопросах логопедии, реализация перечисленных функций требует формирования у них ряда умений и навыков, поэтому следует разделить работу учителя-логопеда с семьями воспитанников на два блока: просветительский (психолого-педагогическое, логопедическое просвещение) и практический (навыки и умения в сфере развития и коррекции речи) [5].

Современным родителям нужны постоянная помощь учителя-логопеда для решения проблем речевого развития, поддержка и помощь детям, что доказывает практика работы в дошкольной образовательной организации [4].

Н. В. Рыжова к индивидуальным формам работы с семьей отнесла беседы, консультации, посещения на дому, поручения и другое; к коллективным – собрания, встречи-вечера, круглые столы, тренинги, праздники, развлечения, совместные выставки, дни открытых дверей, школы для родителей, родительские конференции, семейные педсоветы (у родителей дома). Критериями эффективного использования тех или иных форм служат – проявление искреннего интереса родителей к занятиям, активное их

участие в анализе педагогических ситуаций, дискуссиях, вопросы к педагогам по проблеме воспитания ребёнка [46].

Как видим, обратная связь от родителей для логопеда очень важна, так как именно от близких для ребёнка людей специалист может узнать о характере речевой деятельности ребёнка в повседневной жизни, что в свою очередь даёт целостную картину о дефекте. Необходимость взаимодействия так же важна для полноценной коррекционной работы – родители узнают от логопеда о структуре речевого дефекта и способах его устранения в домашних условиях.

### **Выводы по первой главе**

На основании вышеизложенного можно заключить, что одним из основных этапов развития речи является дошкольный возраст, а речевая система в этом возрасте ранима. Большую роль в становлении речи играет ряд социальных и психологических факторов, и это необходимо учитывать воспитывающим взрослым, окружающих ребёнка. Значение семьи в процессе речевого воспитания играет огромную роль. Именно родители и близкие родственники имеют возможность постоянного наблюдения за ребёнком в жизненной ситуации, так же родители способны создавать необходимые коррекционные условия в семье. Поэтому большую значимость для полноценной коррекционной работы имеет взаимодействие логопеда с семьями детей, имеющих речевые нарушения, что в свою очередь позволит создавать единое пространство речевого развития.

## **ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ**

### **2.1. Организация и методика экспериментального исследования**

Психолого-педагогическое обследование проводилось на базе логопункта Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 34, города Ревды, Свердловской области. Количество обследуемых детей – 20, возраст 5-6 лет (старшая группа). По заключению психолого-медико-педагогической комиссии всем обследуемым детям был поставлен диагноз общее недоразвитие речи третьего уровня при лёгкой степени дизартрии.

Целью констатирующего эксперимента явилась разработка методики по изучению уровня речевого развития детей, а так же изучения условий речевого воспитания детей в дошкольной образовательной организации и в условиях семьи.

При выборе методик проведения комплексного обследования, было учтено очень важное замечание Р. Е. Левиной о том, что нарушение не существует само по себе и оно обязательно предполагает личность, а так же психику конкретного человека-индивидуума со всеми особенностями, которые ему присущи, и без знания этих самых особенностей нельзя понять всё своеобразие проявления дефекта [30]. Поэтому, проанализировав несколько методик из разных источников, а так же учитывая возраст исследуемых детей, были выбраны следующие методики:

а) «Структура и содержание речевой карты. Учебно-методическое пособие», Н. М. Трубникова – методики проведения обследования общей моторики, пальчиковой моторики, артикуляционного аппарата, фонематических процессов, звукопроизношения [60];

б) «Логопедическое обследование детей с речевыми нарушениями», В. М. Акименко – методики проведения обследования пассивного словаря, активного словаря, грамматического строя речи, обследование связной речи [1];

в) «Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений», Г. В. Чиркина – обследование понимания речи, лексического запаса и грамматического строя языка [72].

Так же для проведения констатирующего эксперимента был использован наглядный материал – «Альбом для логопеда», О. Б. Иншакова [15], различный картинный материал.

Вся диагностическая работа была условно разделена на четыре этапа:

- I этап: изучение уровня речевого развития детей дошкольного возраста;
- II этап: изучение педагогических условий речевого воспитания детей в дошкольной образовательной организации;
- III этап: изучение педагогических условий речевого воспитания детей в семье;
- IV этап: обработка, анализ и обобщение полученных результатов обследования.

На первом этапе было проведено логопедическое обследование детей по следующим параметрам:

- обследование артикуляционного аппарата;
- обследование фонематического слуха и восприятия;
- обследование звукопроизношения;
- обследование слоговой структуры слова;
- обследование лексики;
- обследование грамматического строя речи;
- обследование связной речи.

На втором этапе были изучены педагогические условия речевого воспитания детей в условиях детского сада, а именно – материально-техническое обеспечение кабинета логопеда, организация логопедической

помощи на логопункте, организация взаимодействия логопеда с родителями детей дошкольного возраста, имеющих нарушения речи.

На третьем этапе были изучены педагогические условия речевого воспитания детей с речевыми нарушениями в рамках семьи. На этом этапе важно было выяснить, как происходит общение ребёнка с воспитывающими взрослыми, какой характер носит их общение, какие требования предъявляют родители к речевому дефекту, объективны ли они в этих требованиях.

На четвёртом этапе констатирующего эксперимента результаты полученных данных были обработаны, проанализированы и обобщены.

Таким образом, были изучены несколько методик комплексного обследования речевых нарушений. Для организации логопедического обследования были выбраны методики В. М. Акименко, Н. М. Трубниковой, Г. В. Чиркиной.

## **2.2. Результаты констатирующего эксперимента**

### **2.2.1. Результаты логопедического обследования детей дошкольного возраста, имеющих нарушения речи**

#### *Обследование анатомического состояния артикуляционного аппарата*

Для обследования состояния артикуляционного аппарата используется метод наблюдения. Оценивались: губы (естественной толщины, толстые, расщепление верхней губы, послеоперационные рубцы, загубные уздечки (укорочены короткая уздечка верхней губы), зубы (ровные, здоровые, расположены вне челюстной дуги мелкие редкие, кривые, недоразвитые, кариозные, наличие диастем), прикус (физиологический, открытый передний, открытый боковой односторонний двухсторонний), строение челюсти (прогения прогнаны, норма), язык (толстый, вялый, напряженный,

маленький, длинный, узкий, не выражены части языка, оттянут вглубь рта), подъязычная уздечка (короткая, эластичная, натянутая, приращенная, неэластичная, норма), маленький язычок (отсутствует, укорочен, расщеплен свисает неподвижно по средней линии, отклоняется в сторону), нёбо (куполообразное, естественной высоты, чрезмерно узкое, высокое, плоское, низкое, расщелина твердого неба, расщепление альвеолярного отростка, субмукозная расщелина).

Оценка анатомического состояния артикуляционного аппарата производилась в балльной системе:

1 балл – у ребёнка имеются грубые отклонения в строении артикуляционного аппарата (короткая подъязычная связка, большой язык, прогения, прогнатия и т.д.), которые усугубляют речевое недоразвитие, обусловленное дизартрией.

2 балла – у ребёнка имеются грубые и негрубые отклонения в строении артикуляционного аппарата (мелкие, кривые, редкие зубы, прямой прикус, узкое, низкое, уплощённое нёбо и т.д.), которые усугубляют речевое недоразвитие, обусловленное дизартрией;

3 балла – у ребёнка отклонения в строении артикуляционного аппарата (мелкие, кривые, редкие зубы, прямой прикус и т.д.);

4 балла – у ребёнка имеются нарушения в строении артикуляционного аппарата, но оно не грубое.

5 баллов – у ребёнка нет нарушений в строении артикуляционного аппарата.

В таблице 1 (Приложение 1) представлены результаты обследования анатомического строения артикуляционного аппарата. Из данных, приведенных в таблице 1 видно, что у 50 % детей (10 детей) анатомическое строение артикуляционного аппарата без особенностей. В 30 % случаях у детей имеется кариес, у трёх детей мелкие зубы, у двоих – тонкие губы, у одного из детей имеется короткая подъязычная связка. У 90 % детей



нормальный прикус, однако, у двоих детей имеются особенности: у одного из детей прикус прямой, у другого – прогения.

### *Обследование моторики органов артикуляционного аппарата*

Обследование моторики органов артикуляционного аппарата проходило в три этапа: исследование двигательных функций артикуляционного аппарата, исследование динамической организации движений артикуляционного аппарата и обследование мимической мускулатуры.

- Исследование двигательных функций артикуляционного аппарата:

(1) Исследование двигательной функции губ по словесной инструкции проводится после выполнения задания по показу:

- сомкнуть губы;
- округлить губы, как при произношении звука «о», – удерживать позу под счет до 5;
- вытянуть губы в трубочку, как при произношении звука «у», и удерживать позу под счет до 5;
- сделать «хоботок» (вытянуть губы и сомкнуть их), удерживать позу под счет до 5;
- растянуть губы в «улыбке» (зубов не видно) и удерживать позу под счет до 5;
- поднять верхнюю губу вверх (видны верхние зубы), удерживать позу;
- опустить нижнюю губу вниз (видны нижние зубы), удерживать позу;
- одновременно поднять верхнюю губу вверх и опустить нижнюю;
- многократно произносить губные звуки «б-б-б», «п-п-п».

(2) Исследование двигательной функции челюсти проводят по показу, затем по словесной инструкции:

- широко раскрыть рот при произношении звука и закрыть;
- сделать движение челюстью вправо;
- сделать движение челюстью влево;
- выдвинуть нижнюю челюсть вперед.

(3) Исследование двигательных функций языка – по показу и словесной инструкции:

- положить широкий язык на нижнюю губу и подержать под счет до 5;
- положить широкий язык на верхнюю губу и подержать под счет до 5;
- переводить кончик языка поочередно из правого угла рта в левый угол, касаясь губ;
- сделать язык «лопатой» (широким), а затем «иголочкой» (узким);
- упереть кончик языка в правую, а затем в левую щеку;
- поднять кончик языка к верхним зубам, подержать под счет до 5 и опустить к нижним зубам;
- выдвинуть широкий язык вперед, а затем занести назад в ротовую полость;
- стоя вытянуть руки вперед, кончик языка положить на нижнюю губу и закрыть глаза (логопед поддерживает рукой спину ребенка).

(4) Исследование двигательной функции мягкого нёба:

- широко открыть рот и четко произнести звук «а» (в этот момент в норме мягкое небо поднимается);
- провести шпателем, зондом или бумажкой, скрученной в трубочку, по мягкому небу (в норме должен появляться рвотный рефлекс);
- при высунутом между зубами языке надуть щеки и сильно подуть так, как будто задувается пламя свечи.

• Исследование динамической организации движений артикуляционного аппарата (все предъявляемые формы вначале проводятся по показу, а затем по словесной инструкции при многократном повторении проводимого комплекса движений):

(5) Задания:

- Оскалить зубы, широко открыть рот, положить широкий язык на нижнюю губу, занести язык за нижние зубы, закрыть рот;
- Широко открыть рот, как при звуке «а», растянуть губы в улыбку, вытянуть губы в трубочку, закрыть рот и сомкнуть губы;

- Широко раскрыть рот, затем попросить полузакрыть и закрыть его;
- Широко открыть рот, дотронуться кончиком языка до нижней губы, поднять кончик языка к верхним зубам, затем опустить за нижние зубы и закрыть рот;

- Положить широкий язык на нижнюю губу, приподнять боковые края и кончик языка, чтобы получилась «чашечка», занести эту «чашечку» в рот, опустить кончик языка за нижние зубы и закрыть рот;

- Повторить звуковой или слоговой ряд несколько раз (последовательность звуков и слогов изменяется) «а-и-у», «у-и-а», «ка-па-та», «па-ка-та», «пла-плу-пло», «рал-лар-тар-тал», «скла-взма-здра».

- Обследование мимической мускулатуры (предлагаемые пробы выполняются сначала по показу, а затем по словесной инструкции):

(6) Исследование объема и качества движения мышц лба:

а) нахмурить брови;

б) поднять брови.

(7) Исследование объема и качества движений мышц глаз:

- легко сомкнуть веки;

- плотно сомкнуть веки;

- закрыть правый глаз, затем левый;

- подмигнуть.

(8) Исследование объема и качества движений мышц щек:

а) надуть левую щеку;

б) надуть правую щеку;

в) надуть обе щеки одновременно;

г) втянуть щеки в рот.

(9) Исследование возможности произвольного формирования определенных мимических поз (выразить мимикой лица):

- удивление;

- радость;

- испуг;

- грусть;
- сердитое лицо.

(10) Исследование символического праксиса:

- свист;
- поцелуй;
- улыбка;
- оскал;
- плевок;
- цоканье.

Оценка моторики органов артикуляционного аппарата производилась в балльной системе:

1 балл – ребёнок затрудняется в движениях артикуляторных органов, большинство движений губами, языком, лицом недоступны;

2 балла – ребёнок выполняет движения не в полном объёме, невозможность выполнения многих движений, движения неточные, имеются синкинезии, насильственные движения, гиперсаливация, темп движений замедленный или наоборот быстрый, при этом ребёнок недостаточно удерживает позы органов артикуляции в определённой позиции;

3 балла – ребёнок затрудняется в движениях органов артикуляции, но нет явных нарушений. Объём движений ограничен, отмечаются трудности изменения заданного положения речевых органов, их неточность, тонус мускулатуры снижен, тремор, замедление темпа при повторных движениях;

4 балла – движения органов артикуляции замедленные, неловкие, недифференцированные, но в целом артикуляционная моторика сформирована. Объём движений полный. Нет синкинезий, гиперкинезов, саливации;

5 баллов – у ребёнка полностью сформирована артикуляционная моторика. Движения органов артикуляции активные, объём движений полный, тонус нормальный, движения точные, нормальный темп, нет синкинезий.

В таблице 2 (Приложение 2) представлены средние показатели состояния моторики артикуляционного аппарата. Лучше всего (средний балл 4,5, что соответствует уровню выше среднего) дети справлялись с заданиями на произвольное формирование определённых мимических поз. Хуже всего (средний балл 3,15, что соответствует среднему уровню) дети справлялись с заданиями по исследованию двигательной функции челюсти. Средний балл по всем заданиям составил 3,51 – средний уровень.

### *Обследование звукопроизношения*

Обследование произношения звуков речи начиналось с тщательной проверки их изолированного произношения. Далее звуки были исследованы в словах и в предложениях. Звуки речи проверялись в следующей последовательности:

- Гласные первого ряда [а] (аист, мак, игла), [о] (осы, кот, окно), [у] (утка, муха, кенгуру), [и] (ива, слива, петухи), [ы] (дым, мышь, грибы);

- Свистящие, шипящие, аффрикаты, щелевые, смычные: [с] (колесо, сосна, нос), [с'] (сирень, письмо, гусь), [з] (коза, зонт, звезда), [з'] (зебра, земляника, газета), [ц] (цепочка, огурец, яйцо), [ш] (машина, шапка, душ), [ж] (жук, нож, ежи), [ч] (чайник, очки, ключ), [щ] (щука, ящик, плащ); [й] (яблоко, платье, майка); [х] (хлеб, ухо, петух), [х'] (мухи, духи, петухи);

- Сонорные: [р] (рыба, топор, ведро), [р'] (дверь, ремень, верёвка), [л] (лук, дятел, белка), [л'] (лимон, ель, телефон), [м] (мыло, земляника, сом), [м'] (мяч), [н] (слон, носок, окно), [н'] (сани, нитки, коньки);

- Глухие и звонкие парные [п-б] (бант, барабан, клубок, пони, лапа), [т-д] (дом, удочка, уточка, туча), [к-г] (кошка, паук, банка, утка, гусь, губы, вагон), [ф-в] (вата, сова, факел, гольфы) – в твердом и мягком звучании: [п'-б'] (пень, копьё, белка, рябина), [т'-д'] (тигр, дети, дерево, гвозди), [к'-г'] (кит, ботинки, гена, ноги), [ф'-в'] (фея, дельфин, ветка, ковёр).

Были даны задания на многократное повторение одного звука для изучения артикуляторного переключения, что даёт возможность обнаружения трудностей иннервации артикуляционного аппарата. Так же

в обследование были включены задания на повторение вразбивку двух звуков или слогов (КАП-ПАК). В большинстве случаев дети вместо повторения начального звука второй пары – персеверировали предыдущий. Обращалось внимание на замены, искажения, пропуски звуков, оглушение и озвончение.

Детям были предложены задания для выявления способности к переключению артикуляционных движений. Предлагалось несколько раз повторить звуковой или слоговой ряд, а затем последовательность звуков или слогов изменялась. Отмечалось, легко ли удастся переключение.

- А-И-У, У-И-А и т.д.;
- КА-ПА-ТА, ПА-ТА-КА, ТА-ПА-КА;
- ПЛА-ПЛУ-ПЛО, ПЛО-ПЛУ-ПЛА и др.;
- КАП-ПАК-КАП-ПАК...
- РАЛ-ЛАР-РАЛ-ЛАР...

Проверялось также умение произносить слоги с множественным стечением согласных: СКЛА, ВЗМА, ЗДРА и т.п.

Для обследования звукопроизношения был использован различный картинный материал в виде предметных и сюжетных картинок), Альбом для логопеда [15].

Состояние звукопроизношения оценивалось в балльной системе:

- 1 балл – у ребёнка нарушено более 5 групп звуков – низкий уровень;
- 2 балла – у ребёнка нарушены 3-4 группы звуков, включая гласные звуки – уровень ниже среднего;
- 3 балла – у ребёнка нарушены две группы звуков, они отсутствуют, заменяются или искажаются. Гласные и остальные согласные – правильно артикулированы – средний уровень;
- 4 балла – нарушена одна группа звуков, они отсутствуют, заменяются или искажаются. Гласные и остальные согласные – правильно артикулированы – уровень выше среднего;
- 5 баллов – все звуки у ребёнка в норме – высокий уровень.

В таблице 3 (Приложение 3) представлены результаты обследования звукопроизношения.

Чаще всего у детей нарушены сонорные согласные – в 100 % случаев нарушено звукопроизношение [p], [p'] (у 12 детей – горловое произношение, у 8 детей эти звуки отсутствуют), [л] (замена на [в], в двух случаях звук [л] произносится правильно только изолировано) и нарушено произношение шипящих (60 % парасигматизм и 40 % шипящий сигматизм). В 40 % случаев нарушены свистящие (20 % межзубный сигматизм и 20 % боковой сигматизм). В 15 % случаев (у троих детей) дефекты озвончения (замены звонких [д], [д'], [г], [г'], [б], [б'] их парными согласными) и йотацизм.

Данные результатов обследования звукопроизношения представлены на Рис. 1.



Рис. 1. Уровень сформированности звукопроизношения

Таким образом, нарушение звукопроизношения наблюдается у всех обследуемых детей.

#### *Обследование слоговой структуры слова*

Задания:

- 1-сложные слова: слог закрытый (рак, сом, сок);
- 2-сложные слова: два прямых открытых слога (лиса, нога, коза);

предложения: Нога в луже, лиса в лесу, лиса в норе;

- 2-сложные слова: один закрытый слог (баран, горох, лопух);
- 2-сложные слова: стечение согласных с середины слова (юбка, арка, мышка, мишка, шишка);
- 1-сложные слова: стечение согласных в начале слова (клюв, пляж, флаг);
- 1-сложные слова: стечение согласных в конце слова (лифт, зонт);
- 2-сложные слова: закрытый слог и стечение согласных (тюльпан, павлин, солдат, кактус);
- 3-сложные слова: три открытых слогов (ворона, собака сорока);  
предложения: Ворона летела, Рыжая лисица, Белая собака;
- 3-сложные слова: с закрытым слогом (колобок, самолёт, ананас);
- 3-сложные слова со стечением согласных (яблоко, капуста, улитка, колбаса);
- 4-сложные слова (кукуруза, Буратино, паутина, сковорода);
- воспроизвести предложения: «Милиционер регулирует движение на перекрёстке»; «Космонавт летит около космической станции»; «Простуду мы лечим лекарством».

Для обследования слоговой структуры слова были даны картинки слов различной слоговой структуры. Материалом исследования послужили предметные картинки. При предъявлении картинок давалась инструкция: «Внимательно посмотри на картинку и назови: «Кто это?» или «Что это?».

Оценка слоговой структуры слова производилась в балльной системе:

- 1 балл – возможность воспроизведения слоговой структуры слова ограничена;
- 2 балла – многочисленные нарушения структуры слова в предложениях, при произнесении слов со сложным слоговым составом (элизии, опускание согласных в стечениях, парафазии, итерации, персеверации, добавление звуков, контаминации);



3 балла – немногочисленные нарушения слоговой структуры в предложениях, при произнесении сложных по слоговому составу слов (трёх-четырёхсложные слова);

4 балла – имеются небольшие нарушения слов сложного слогового состава (четырёхсложные и сложнее);

5 баллов – нет нарушений слоговой структуры слова.

Результаты обследования слоговой структуры слова представлены в таблице 4 (Приложение 4).

С произнесением одно- и двусложных слов все 100 % детей справились без проблем. Чаще всего детям сложно было произносить трёх- (60 %) и четырёхсложные слова (90 %), а так же предложения с многосложными словами (100 %). Таким образом, нарушения слоговой структуры наблюдается у всех обследуемых детей.

#### *Обследование фонематического слуха и восприятия*

Задания:

- повтори: па-ба, та-да, ка-га, са-за; мишка-мышка, коза-коса; шесть сорок на шесте;

- определи, есть ли звук [ш] в словах: шуба, лента, леска, мышка, шишка;

- сколько звуков [ш] в словах, его место в слове: шило, мишка,мышь;

- придумай слова на звуки [ш], [с], [в], [м];

- хлопай, если услышишь слово со звуком [з]: зебра, шуба, живот, музыка, миска, алмазы;

- выбери из картинок те, в названиях которых есть звук [ш]: маска, щука, сани, шишка, часы, жук, цыплёнок, звезда;

- разложи картинки на две части – со звуком [с] и со звуком [ш]:мышь, кошка, шишка, шея, сани, автобус, сумка, велосипед.

Оценка состояния фонематического слуха и восприятия производилась в бальной системе:

1 балл – грубое нарушение фонематического слуха, несформированное фонематическое восприятие;

2 балла – нарушение фонематического слуха, несформированное фонематическое восприятие; ошибки при различении слогов с оппозиционными звуками; трудности в определении наличия и количества звуков в слове, а так же в придумывании слов на заданный звук;

3 балла – нарушение фонематического слуха, недостаточная сформированность фонематического восприятия; ошибки в различении слогов (слов) с оппозиционными звуками;

4 балла – фонематический слух в норме, не до конца сформированное фонематическое восприятие; ребёнок отдельно ошибается в определении наличия и количества звуков в слове;

5 баллов – фонематический слух и фонематическое восприятие в норме.

Результаты обследования фонематического слуха и восприятия представлены в таблице 5 (Приложение 5).

В 100 % случаев дети испытывали сложности в определении наличия и количества звуков в слове. У 90 % детей нарушен фонематический слух. Большинство детей (90 %) не справлялись с заданиями по различению слов с оппозиционными звуками. Фонематическое восприятие в той или иной степени нарушено у всех детей.

#### *Обследование активного словаря*

Задания:

- обследование имён существительных: называние частей тела и лица у мальчика с картинки; назвать предметы с картинок основных групп и подобрать обобщающее слово (игрушки, посуда, одежда, обувь, овощи, фрукты, дикие животные, домашние животные, деревья, цветы, продукты, транспорт, инструменты, спортивный инвентарь, ягоды, грибы, птицы, рыбы, головные уборы, насекомые и др.);

- обследование глаголов: называние действия по картинке (самолёт летит, девочка рисует, собака бежит, кошка спит, солнце светит, часы идут, вода капает и др.);

- обследование имён прилагательных: назвать форму предмета с картинки (круглый, квадратный, треугольный, прямоугольный, овальный); назвать какого цвета предмет с картинки (предлагаются предметы цветов радуги); назвать, какие на вкус предметы с картинок (кислый лимон, сладкий сахар, горькая рябина); назвать какой предмет на ощупь (горячий чай, холодный лёд, мокрый дождь); назвать, из чего сделан предмет (деревянный стол, стеклянный стакан, железная машина); назвать чей хвост (заячий, волчий, лисий);

- обследование антонимов: назвать слова с противоположным значением (чёрная и белая кошка, сладкий сахар – кислый лимон, мягкое и жёсткое кресло, большая и маленькая собака, высокое и низкое дерево, длинная и короткая змея, широкая и узкая тропинка, толстая и тонкая папка);

- обследование наречий: как светит солнце – ярко: как бежит леопард – быстро, когда ты идёшь в детский сад – утром, когда ходят гулять – днём, когда люди ложатся спать – ночью;

- обследование имён числительных: посчитать, сколько предметов на картинке; назвать по порядку зверей с картинки.

Оценка состояния активного словаря производилась в бальной системе:

1 балл – не может назвать большое количество слов – группы слов: растений, животных, продуктов и пр. Синонимы, антонимы, обобщающие понятия недоступны;

2 балла – словарный запас близок к норме, обобщающие понятия употребляет в малом объёме, актуализация их происходит недостаточно быстро; антонимы недоступны;

3 балла – словарный запас близок к норме, обобщающие понятия употребляет в недостаточном объёме, актуализирует быстро; антонимы доступны с наглядной опорой в малом количестве;

4 балла – словарный запас соответствует возрасту, но он актуализируется недостаточно быстро; антонимы употребляет;

5 баллов – словарный запас соответствует возрасту и актуализируется быстро.

Результаты обследования активного словаря представлены в таблице 6 (Приложение 6).

У детей достаточный словарный запас имен существительных и глаголов. Наибольшие трудности возникали при назывании наречий, сложных прилагательных (45 %). В речи присутствует малое количество обобщающих понятий. Актуализация обобщающих понятий в речи замедленно в 65 % случаев. Антонимы в большинстве случаев недоступны (60 %).

#### *Обследование грамматического строя речи*

Задания:

- образование множественного числа (именительный падеж): шкаф – шкафы, дерево – деревья, соловей – соловьи, игрушка – игрушки, яйцо – яйца, ухо – уши, тигр – тигры, дверь – двери, стул – стулья;

- образование существительных: У меня есть (ложка, диван). У меня нет (ложки, дивана); я рисую (карандашом); девочка пишет (ручкой);

- родительный падеж: Без чего? (кошка без хвоста, ведро без ручки, король без короны, стол без ножки);

- употребление предлогов: по картинке с котами назвать их месторасположение (на доме, в доме, около дома, за домом, под домом);

- образование детёнышей животных: у зайца – зайчонок, у медведя – медвежонок, у белки – бельчонок, у волка – волчонок, у коровы – телёнок, у лошади жеребёнок, у собаки – щенок;

- образование уменьшительно-ласкательных слов с помощью суффиксов: мяч – мячик, дом – домик, кукла – куколка, ложка – ложечка, лиса – лисичка, лист – листочек, одеяло – одеялко;

- образование прилагательных от существительных: бумага – бумажный, резина – резиновый, дерево – деревянный, мех – меховой, солома – соломенный, снег – снежный, малина – малиновый, брусника – брусничный;

- притяжательные прилагательные: портфель папы, валенки дедушки, лапа лисы, шляпа папы, шерсть собаки;

- назвать количество предметов: 1 (одна тетрадь, один карандаш, одно яблоко), 2 (две тетради, два карандаша, два яблока), 3 (три тетради, три карандаша, три яблока), 7 (семь тетрадей, семь карандашей, семь яблок).

Оценка состояния грамматического строя речи производилась в балльной системе:

1 балл – многочисленные грубые ошибки при употреблении грамматических конструкций;

2 балла – грамматический строй речи не соответствует возрасту. Во многих случаях затрудняется в употреблении предлогов, в согласовании имён существительных с числительными и прилагательными, а так же в образовании множественного числа, затруднения в образовании детёнышей животных, уменьшительно-ласкательных слов;

3 балла – грамматический строй речи не соответствует возрасту. Неточное употребление имён существительных с числительными; затруднения в образовании детёнышей животных;

4 балла – грамматический строй речи соответствует возрасту. Имеются незначительные отклонения в выполнении заданий, не более трёх;

5 баллов – грамматический строй речи соответствует возрасту, грамматические конструкции употребляет безошибочно.

Результаты обследования грамматического строя речи представлены в таблице 7 (Приложение 7).

В результате обследования грамматического строя речи было выявлено, что в той или иной степени, грамматический строй речи нарушен у всех детей (100 %). У 50 % детей наблюдается затруднение в употреблении

предлогов, а так же в согласовании имён существительных с числительными и в образовании множественного числа («семь карандаш»).

*Обследование связной речи:*

**Задания:**

а) пересказ: логопед объясняет ребёнку, что ему необходимо внимательно прослушать рассказ, а затем пересказать.

Рассказ «Комар и гусь». Комар летел к себе домой. Погода стояла хорошая, но вдруг неожиданно началась сильная буря. Ветер сбивал комара, он начал падать. На счастье, мимо пролетал гусь, он подхватил падающего комара, благодаря чему комар не разбился. Однажды комар заметил, что в лесу охотника, который целится прямо в гуся. Комар подлетел к охотнику и укусил его прямо в глаз. Охотник закричал от боли и выронил ружьё. Гусь заметил охотника и улетел.

б) рассказ по сюжетной картинке: логопед предлагает ребёнку картинку «Летние каникулы» (Рис. 2, Приложение 8) и говорит, что нужно её внимательно рассмотреть и рассказать о том, что на ней нарисовано. Затем логопед просит ребёнка составить рассказ о летних каникулах.

в) рассказ по серии сюжетных картинок: материал – серия из 4-х картинок (Рис. 3, Приложение 9).

**Серия сюжетных картинок «Спасатель»:**

1. Птенец выпал из гнезда. Это заметил кот и побежал к птенцу.
2. Мальчик прогнал кота.
3. Мальчик отнёс птенца обратно в гнездо.
4. Мальчик и птица сидят на дереве и радуются спасению птенца.

Оценка состояния связной речи у детей оценивалась в бальной системе:

- 1 балл – ребёнок не справился с заданиями – не владеет связной речью;
- 2 балла – рассказ и пересказы составлены с помощью наводящих вопросов. Связность рассказа нарушена. Имеются грубые ошибки смыслоразличительного характера. Отмечается бедность словарного запаса;

3 балла – имеются пропуски некоторых моментов сюжета или упущение фрагмента. Нарушена связность изложения;

4 балла – пересказ составлен с незначительной помощью (наводящие вопросы). Смысл текста передан полностью. В небольшой степени нарушена связность высказывания. Отсутствие в речи выразительных средств языка;

5 баллов – ребёнок полностью справился с заданиями – владеет связной речью. Самостоятельное изложение текста, содержание полностью передано. Рассказ связный, последовательный и выразительный.

Результаты обследования связной речи представлены в таблице 8 (Приложение 10).

У 60 % детей связный рассказ по сюжетной картинке или серии картинок заменялся простым перечислением предметов, использовались преимущественно короткие фразы (дети играют; он спас птицу и т.п.). В 65 % случаев упускались фрагменты или некоторые моменты сюжета. Двое детей полностью не справились с тем или иным заданием – Вика А. не смогла пересказать текст, который читался логопедом вслух, а Миран С. не смог составить рассказ по сюжетной картинке. Связность изложения в той или иной степени нарушена в 100 % случаев.

Уровень речевого развития детей представлен на Рис. 4 (учитывались средние арифметические значения результатов обследования звукопроизношения, слоговой структуры слова, фонематического слуха и восприятия, активного словаря и грамматического строя речи). В большей степени нарушено звукопроизношение (средний балл – 2,45), активный словарь (средний балл – 2,35), связная речь (средний балл – 2,38). В меньшей степени нарушена слоговая структура слова (средний балл – 2,85) и фонематическая сторона речи (средний балл – 2,85).

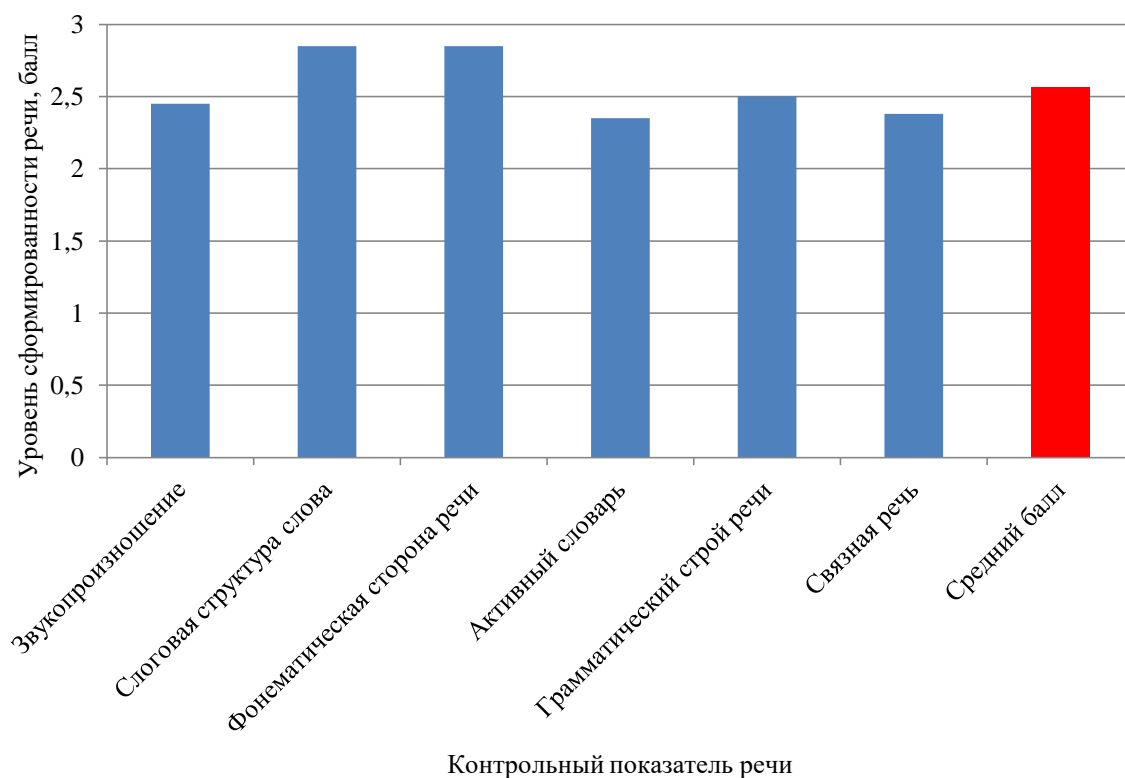


Рис. 4. Уровень речевого развития детей

### 2.2.2. Результаты исследования педагогических условий речевого воспитания детей в дошкольной образовательной организации

МАДОУ д/с № 34 осуществляет свою деятельность по образовательной программе, разработанную в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования и с учетом Примерных программ. В целях реализации социально-коммуникативного развития воспитанников используется Примерная ООП ДО «Радуга» (научный руководитель Е. В. Соловьева). Программа «Радуга» соответствует ФГОС ДО и является примерной основной образовательной программой дошкольного образования по реализации обязательной части основной образовательной программы дошкольного образования МАДОУ детский сад № 34. Основная образовательная программа дошкольного образования, обеспечивает развитие личности, мотивации и способностей детей в



различных видах деятельности и охватывает следующие структурные единицы, представляющие определенные направления развития детей и образовательные области: социально-коммуникативное развитие; познавательное развитие; речевое развитие; художественно-эстетическое развитие; физическое развитие. Речевое развитие в МАДОУ д/с № 34 включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте. В МАДОУ д/с № 34 оборудованы - 6 групповых помещений в соответствии с возрастом детей (имеются - игровые, спальни, буфетные, туалетные, раздевалки). Имеется физкультурно-музыкальный зал, кабинет психолога, студия пескотерапии, логопункт. Имеются прогулочные площадки для всех групп с необходимым оборудованием и спортивная площадка.

На базе МАДОУ д/с № 34 работает логопункт, который создан в целях оказания коррекционной помощи воспитанникам дошкольного образовательной организации (ДОО), имеющим нарушения в развитии устной речи, в освоении ими образовательной программы дошкольного образования. Работа логопункта регламентируется Положением о логопедическом пункте. Положение разработано в соответствии со следующими нормативными и правовыми актами:

1. Федеральным законом от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
2. Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (ФГОС ДО);
3. Порядком организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам —

образовательным программам дошкольного образования, утвержденным приказом Министерства образования и науки РФ от 30.08.2013 № 1014;

4. Инструктивным письмом Министерства образования Российской Федерации от 14.12.2000г. № 2 «Об организации работы логопедического пункта общеобразовательного учреждения»;

5. Санитарно-эпидемиологическими правилами и нормативами СанПиН 2.4.1.3049-13 "Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций";

6. Уставом ДОО.

Зачисление на логопункт производится в начале учебного года на основании заявления от родителя (законного представителя) и заключения психолого-медико-педагогической комиссии. На ребёнка, зачисленного на логопункт, составляется индивидуальный маршрут речевого развития ребёнка, речевая карта. Учитель-логопед работает по рабочей программе дошкольного учителя-логопеда на текущий учебный год, которая разработана на основе ФГОС ДО. Данная рабочая программа учителя-логопеда, обеспечивает разностороннее развитие ребенка с речевыми расстройствами и подготовку его к школьному обучению.

Кабинет логопеда оснащен: настенное зеркало (0,5 м х 1 м) – 1 шт., детский стол – 2 шт., детский стул – 6 шт., стол для логопеда – 1 шт., шкаф для пособий – 1 шт., зеркала для индивидуальной работы – 2 шт., настенный плакат «Алфавит» – 2 шт., картотека имеющихся пособий, коробки и папки для хранения пособий. Освещение смешанное – естественное (имеется одно окно) и искусственное (люминесцентные лампы). Можно выделить следующие зоны: зона дыхания (содержит материалы для игр и упражнений на развитие речевого дыхания), артикуляционная зона (большое зеркало, малые зеркала, альбомы с артикуляционной гимнастикой, инструментарий для постановки звуков), зона тембрального восприятия – фонематический слух – (картинки-паронимы, звуки-человечки гласные и согласные),

интонационная зона (игрушки, музыкальные инструменты, картинки с эмоциями), зона обучения грамоте (азбука, схемы для разбора слов, предложений и т.д.), зона общей моторики (игры на развитие общей и мелкой моторики, пособия по пальчиковому и лицевому массажу), методическая зона (планы, конспекты, библиотека методической литературы и пр.).

В кабинете логопеда в удобном порядке располагается документация, необходимая для работы: рабочая программа дошкольного образования учителя-логопеда; годовой план работы учителя-логопеда; циклограмма рабочего времени учителя-логопеда; список воспитанников, имеющих нарушения в развитии устной речи, зачисленных в логопункт, утвержденный приказом заведующего МАДОУ детский сад № 34; расписание индивидуальных и групповых занятий с воспитанниками, зачисленными в логопункт МАДОУ детский сад № 34; речевые карты на каждого воспитанника, зачисленного в логопедический пункт; индивидуальный маршрут речевого развития ребенка МАДОУ детский сад № 34; календарный план индивидуальных и групповых занятий с воспитанниками, зачисленными в логопункт МАДОУ детский сад № 34; журнал логопедических занятий, журнал мониторинга речевого развития воспитанников, зачисленных в логопункт МАДОУ детский сад № 34; журнал движения воспитанников, зачисленных в логопункт МАДОУ детский сад № 34; индивидуальные тетради с заданиями для воспитанников, зачисленных в логопункт; тетради взаимодействия учителя-логопеда и воспитателей групп; отчет о количестве обучающихся, имеющих нарушения в развитии устной речи, в МАДОУ детский сад № 34 и результатах обучения в логопедическом пункте. Так же в шкафу хранятся специальная литература (программно-методическое сопровождение, диагностика, коррекция звукопроизношения, автоматизация, дифференциация, коррекция и развитие лексико-грамматического строя, коррекция и развитие связной речи, коррекция мелкой моторики рук, профилактика дисграфии, словари); наглядные дидактические и методические пособия (тестовые задания,

логопедическое лото, мозаики, пазлы, игры в картинках, наборы звучащих предметов, предметные картинки на различные темы, кубики, конструкторы, массажные мячи, игры-шнуровки, набор для Су-Джок терапии и пр.).

Вывод: в кабинете создана предметно-развивающая среда в соответствии с требованиями ФГОС и СанПиН, а так же в соответствии с основными педагогическими принципами: системности (материал систематизирован), доступности (дидактические игры и игрушки хранятся на нижних открытых полках, методический материал и документация – на верхних закрытых полках), здоровьесбережения (имеется основное и дополнительное освещение, проведена пожарная сигнализация, кабинет легко проветривается), учета индивидуальных особенностей и потребностей детей (учет возрастных и физических особенностей детей, наглядный, дидактический материал и игры подобраны в соответствии с возрастом детей и структурой дефекта), вариативности (наглядный методический материал и пособия имеют много вариантов использования в зависимости от возраста детей, задач обучения и структуры речевого дефекта). В кабинете полностью отсутствует какая-либо компьютерная техника, что лишает учителя-логопеда применять в своей практике информационные компьютерные технологии. Кабинет недостаточно просторный (2м x 3м) для групповых занятий, а приспособлен больше для индивидуальных уроков: два стола стоят около зеркала, что позволяет комфортно расположить только двух детей. Если посадить за столы большее количество детей – они начинают причинять друг другу неудобства – задевать локтями.

Проводя логопедическое обследование учитель-логопед проходит несколько этапов: ориентировочный, диагностический, аналитический, прогностический и информирование родителей.

На ориентировочном этапе логопед изучает специальную документацию, в частности медицинскую. Учитель-логопед проводит беседу

с ребёнком дошкольного возраста (3-7 лет), в ходе которой устанавливает с ним контакт и составляет первичную картину речевого расстройства.

На диагностическом этапе логопед проводит обследование звукопроизношения, строения артикуляционного аппарата, дыхательной функции, голосовой функции, фонематического восприятия, обследование понимания слов, предложений, обследование грамматических форм, обследование лексического запаса, обследование грамматического строя языка, обследование связной речи. При диагностике речевых нарушений учитель-логопед использует Альбом для логопеда О. Б. Иншаковой, который очень удобен в использовании и нравится детям.

На аналитическом этапе логопед интерпретирует полученные данные и заполняет речевую карту, составленную самостоятельно с помощью программ логопедической работы по преодолению фонетико-фонематического недоразвития и общего недоразвития речи у детей (Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина).

На прогностическом этапе учитель-логопед определяет прогноз дальнейшего развития ребёнка, выясняет основные направления коррекционной работы с ним, а так же составляет индивидуальный образовательно-коррекционный маршрут.

Заключительным этапом логопедического обследования является информирование родителей, которое проводится в виде беседы. Логопед знакомит родителей с индивидуальным маршрутом под подпись, разъясняет некоторые пункты, интересующие родителей.

При коррекции речевых нарушений логопед опирается на индивидуальный образовательный маршрут ребёнка. В ходе индивидуальных занятий логопед решает следующие задачи: уточнение произношения звуков; постановка и закрепление отсутствующих звуков; развитие фонематического восприятия; преодоление затруднений в воспроизведении слов различной слоговой структуры; закрепление изученных лексико-грамматических конструкций. При коррекции недостатков звукопроизношения логопед

использует методики Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, В. И. Рождественской, М. Ф. Фомичевой, А. И. Богомоловой. При работе над лексико-грамматической стороной речи педагогом используются методики Л. Г. Парамоновой, Л. Г. Кобзаревой. Для развития связной речи логопед в своей работе использует методики Р. И. Лалаевой, Н. Г. Андреевой. Для более успешной социализации, формирования социально-активной личности и психологической коррекции логопед применяет игровые технологии. Это вполне целесообразно, так как игры стимулируют детей к учебной деятельности, расширяют кругозор, развивают познавательную деятельность, формируют определенные умения и навыки, необходимые в практической деятельности, вызывают интерес и потребность общения, развивают когнитивные процессы. В своей работе учитель-логопед использует такие пособия как «Большая логопедическая игротека» И. Л. Лебедевой, «Трудный звук, ты наш друг!», И. Л. Лебедевой, серию логопедических игр И. В. Баскакиной, М. И. Лынской и др.

Так же в своей практике логопед применяет технологию логопедического массажа при дизартрии Е. Ф. Архиповой. Выбирает массаж индивидуально, исходя из потребностей ребёнка – либо на приведение мышц в состояние покоя, либо на укрепление мышц. Производит его непосредственно перед занятием.

Таким образом, в условиях МАДОУ д/с № 34 созданы благоприятные условия для речевого воспитания детей. Образовательная деятельность МАДОУ д/с № 34, в том числе логопункта, соответствует требованиям Федерального закона «Об образовании в РФ», Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, СанПиНа «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы ДОО», что зафиксировано в заключении аттестационной комиссией и подтверждается наличием у МАДОУ д/с № 34 Лицензии на осуществление образовательной деятельности № 19360 от 10 апреля 2017 года.

Слабо развита взаимосвязь учителя-логопеда в ДОО с родителями детей, посещающих логопункт. Логопедом не используются такие формы работы с родителями как родительские собрания, индивидуальные рекомендации, не оборудован логопедический уголок для родителей, беседы с родителями ведутся по инициативе заинтересованных родителей.

### **2.2.3. Результаты исследования педагогических условий речевого воспитания детей в семье**

При изучении педагогических условий речевого воспитания в условиях семьи, был использован метод наблюдения за детско-родительскими отношениями в момент консультации, беседа с родителями, а так же анкетирование «Психологический тип родителя» [57].

Проведено наблюдение за родителями детей экспериментальной группы – 10 человек. В ходе наблюдения за поведением родителей учитывались следующие параметры:

- стремится ли родитель к установлению адекватного контакта с ребёнком, и если да, то получается ли у него это;
- в какой форме родитель взаимодействует с ребёнком, характер этого взаимодействия;
- какие-либо особенности коммуникативного поведения во взаимодействии с ребёнком;
- использование родителем мимики, жестов поз и других средств общения с ребёнком;
- какую форму выбирает родитель при контакте с ребёнком (вербальная, тактильная, зрительная, опосредованная), а так же тон голоса и другие особенности [57].

Стоит заметить, что для чистоты эксперимента, перед беседами с родителями, игрушки убирались на видное, но не доступное для детей место,

для того, что бы вызвать ситуацию, когда ребёнок вмешается в разговор родителя и логопеда. Тем самым было спровоцировано общение родителя и ребёнка, что необходимо для анализа детско-родительских отношений.

При беседе с родителями, на начальном этапе устанавливались доверительные отношения, затем логопед выяснял, как относится родитель и другие члены семьи, к речевому дефекту своего ребёнка – считают ли они это проблемой, если да, то насколько большой; устанавливались знания родителей о структуре дефекта, степень их осведомлённости в данной проблеме. Так же со слов родителей выяснялось, как происходит их общение с ребёнком в свободное время, увлечения ребёнка и прочие речевые условия воспитания.

В ходе беседы, родителю предлагалась анкета (Приложение 11), с помощью которой устанавливался психологический тип родителя. Данная анкета была выбрана потому, что за короткое время, без использования трудоёмких, сложных методик, она позволяет определить психологический тип родителя. Вопросы анкеты в большинстве случаев воспроизводят содержание личностных опросников.

### ***Результаты педагогического наблюдения:***

1. Ваня Ш. – очень подвижный ребёнок. Мама Вани Ш. очень спешила, и ей было важно максимально сократить время консультации, видно было, что справиться с подвижностью ребёнка ей удастся с трудом, она несколько раз за консультацию подчеркнула логопеду, что «Вот так всегда». Ребёнка она пыталась успокоить формально, то есть она несколько раз говорила ему – «Сядь и посиди спокойно, успокойся», но при этом не настаивала. Ребёнок так же формально отвечал ей – «Ладно» и при этом продолжал прыгать, что-то напевать, брать какие-либо вещи со стола логопеда без спроса и т.д. На просьбу ребёнка дать ему игрушки, мама отмахнулась. Сложилось впечатление формальной, «спешащей куда-то» мамы. При этом ребёнок достаточно опрятен, что косвенно свидетельствует о том, что семья благополучная. В ходе беседы логопед спросила маму, беспокоит ли её



состояние речи Вани, на что она была крайне удивлена, что её вообще должно это беспокоить, потому что муж (отец Вани), по рассказам бабушки, тоже долго не разговаривал, и она знает достаточное количество, по её мнению, примеров, когда дети самостоятельно к школе начинают нормально разговаривать. Так же было установлено, что Ваня посещает развивающие занятия – песочная терапия, а так же ходит в секцию футбола. А в свободное время, он предпочитает смотреть мультфильмы, транслируемые в планшетном компьютере, и играть в компьютерные игры. Было выяснено, что у родителей очень плотная занятость, поэтому, Ваней в будние дни занимается няня – забирает из детского сада, водит по кружкам. Родных братьев и сестёр у Вани нет.

Результаты анкетирования мамы Вани Ш., размещены в таблице 9 (Приложение 12).

Доминирующий психологический тип мамы Вани Ш.: авторитарный (пять положительных ответов из 7 возможных).

2. Лера П. – достаточно подвижный и разговорчивый ребёнок, при этом мама Леры на шептливое поведение дочери не давала никакой реакции. Но на просьбу ребёнка дать ей игрушки, ответила резкое и категоричное – нет. В ходе беседы, ребёнок поведала логопеду, что её мама недавно вышла замуж, а на вопрос о том, чем она любит заниматься в свободное время, адресованный маме, девочка ответила, что любит рисовать и смотреть фильмы про зомби. Мама пожала плечами и улыбнулась. На вопрос, беспокоит ли родителей речевой дефект ребёнка, мама ответила, что есть дети, которые разговаривают и похуже, и что её дочь разговаривает вполне понятно, «подумаешь, несколько звуков не говорит – заговорит», считает, что это возрастное. Никаких развивающих занятий или кружков ребёнок не посещает, мама считает, что ещё рано. На вопрос, как много времени они проводят с ребёнком, разговаривают с ним, читают ли сказки и т.д., мама ответила, что у них высокая занятость, поэтому, когда получается, они читают сказки на ночь. Родных братьев и сестёр у Леры нет.

Результаты анкетирования мамы Леры П., размещены в таблице 10 (Приложение 13).

Доминирующий психологический тип мамы Леры П.: авторитарный (6 положительных ответов из 7 возможных).

3. Саша А. – достаточно подвижный ребёнок. Мама Саши пресекает его баловство достаточно резко, даже агрессивно, повышая при этом голос. На просьбу ребёнка дать ему игрушки, отвечает – «Подожди, не видишь, что мы разговариваем?!». Соглашается с логопедом, что у ребёнка есть проблемы с речью, но не понимает, насколько это серьёзно, и стоит ли бить тревогу. В ходе беседы выяснилось, что мама на данный момент не работает, ребёнком занимается в основном бабушка – забирает его из сада, водит в спортивную секцию и прочее. Отца у Саши рядом нет, никакого участия в его жизни не принимает. В свободное время, Саша любит играть, особенно машинками. Иногда они читают сказки. Родных братьев и сестёр у Саши нет.

Результаты анкетирования мамы Саши А., размещены в таблице 11 (Приложение 14).

Доминирующий психологический тип мамы Саши А.: авторитарный (7 положительных ответов из 7 возможных).

4. Оля К. – достаточно уравновешенный ребёнок. Если ребёнок обращается к маме с какой-то просьбой, то мама объясняет ребёнку о невозможности её выполнить – спокойно и аргументировано. Сложилось впечатление, что отношения между мамой и дочерью – очень близкие, мама старается предугадать действия своего ребёнка. Проблемы с речью у ребёнка мама не замечает, более того – отрицает её, аргументируя тем, что слишком завышены требования к нормам развития ребёнка. Кружки и секции ребёнок не посещает, мама занимается дома с девочкой сама – они вместе готовят, читают книжки, лепят, рисуют – мама находится с дочерью в постоянном контакте. При этом требования к ребёнку у родителей занижены, они считают, что всё ребёнок успеет, всему со временем научится, в том числе и правильно

говорить, торопиться некуда. Семья полная, у Оли есть старшая, а так же младшая сестра, к которой, по словам мамы, девочка очень ревнует маму.

Результаты анкетирования мамы Оли К., размещены в таблице 12 (Приложение 15).

Доминирующий психологический тип мамы Оли К.: невротичный (7 положительных ответов из 7 возможных).

5. Вика А. – спокойный ребёнок, на просьбу ребёнка достать ей игрушки, мама поинтересовалась у логопеда, можно ли это сделать, и дала их. На другие просьбы и вопросы ребёнка, мама реагировала спокойно, аргументировала ответы. О проблеме с речью мама знает давно, к ребёнку достаточно критична. Девочка посещает танцы, а так же групповые логопедические занятия вне образовательной организации. В свободное время ребёнок любит рисовать, лепить, играть одна или с братом. Семья полная. Мама старается своё свободное время проводить с детьми – с Викторией и её младшим братом, они гуляют, посещают различные мероприятия, на ночь всегда читают сказки.

Результаты анкетирования мамы Вики А., размещены в таблице 13 (Приложение 16).

Психологический тип мамы Вики А. близок к норме (по 4 положительных ответа в каждой колонке).

6. Костя Б. – спокойный ребёнок. На просьбы и вопросы ребёнка, во время консультации, мама реагировала вяло, с неохотой. Проблему с речью мама видит, но не считает её критичной. Развивающие кружки и секции ребёнок не посещает в силу занятости родителей, ребёнок большую часть времени проводит со старшей сестрой. В свободное время мальчик предпочитает смотреть телевизор, играть в телефонные игры, а так же с игрушками. Свободное время мама старается посвящать ребёнку.

Результаты анкетирования мамы Кости Б., размещены в таблице 14 (Приложение 17).

Доминирующий психологический тип мамы Кости Б.: невротичный (4 положительных ответа из 7 возможных).

7. Вика Г. – очень спокойный ребёнок, что можно так же сказать и о её маме. Во время консультации девочка сидела около мамы, теребя своё платье. К проблеме с речью в семье относятся безразлично, к логопеду ходят, потому что сказали, что надо. Кружки и секции не посещает. У Вики есть младшая годовалая сестра, мама большей частью занята ей. В свободное время ребёнок занят сам собой, чаще всего смотрит телевизор. Большое участие в воспитании девочки принимает бабушка.

Результаты анкетирования мамы Вики Г., размещены в таблице 15 (Приложение 18).

Доминирующий психологический тип мамы Вики Г.: психосоматичный (7 положительных ответов из 7 возможных).

8. Даша Ч. – уравновешенная девочка. На консультацию пришёл папа. На вопросы ребёнка папа реагирует адекватно и аргументировано. О проблеме с речью знает, но не думал, что стоит относиться к ней серьезно. Семья полная, есть младший брат. Даша много времени проводит с папой – гуляют, папа водит в детский сад и на танцы дочь сам, так же он время от времени берёт её с собой на работу. Папа уже учит дочь читать. Они много разговаривают с девочкой, что было видно и в условиях кабинета. Требования к ребёнку слегка завышены.

Результаты анкетирования папы Даши Ч., размещены в таблице 16 (Приложение 19).

Психологический тип папы Даши Ч. близок к норме (по 4 положительных ответа в каждой колонке).

9. Коля Ж. – расторможенный ребёнок, на месте усидеть ему сложно. Мама Коли постоянно пресекает ребёнка в грубой форме, повышает голос. Не считает проблемой нарушения речи, а считает, что ребёнок специально коверкает язык, ленится правильно говорить. Секции и кружки они не

посещают, так как мальчик не может на них усидеть. Сказки, со слов мамы, мальчик не любит, поэтому они их не читают.

Результаты анкетирования мамы Коли Ж., размещены в таблице 17 (приложение 20).

Доминирующий психологический тип мамы Коли Ж.: авторитарный (4 положительных ответа из 7 возможных).

10. Света К. – подвижный ребёнок. Мама на просьбы и вопросы ребёнка реагирует спокойно, но шустрое поведение старается аргументировано пресечь. Проблему с речью осознает, оценивает адекватно. Вопросы логопеду задаёт активно. Родители стараются всесторонне развивать девочку – Света посещает танцы, гимнастику, песочную терапию и художественную школу.

Результаты анкетирования мамы Светы К., размещены в таблице 18 (Приложение 21).

Психологический тип мамы Светы К. близок к норме (по 7 положительных ответов в каждой колонке).

Результаты анкетирования и бесед с родителями показали, что большинство родителей (70 %) не осознают проблем с речью у своего ребёнка, более того, мама одного ребёнка отрицает проблему. Доминировал авторитарный психологический тип – 40%, невротический – 20 %, психосоматический – 10 %, психологический тип, близкий к норме – 30 %. Психологический тип родителя напрямую влияет на детско-родительские отношения. Так, например, родителей с авторитарным психологическим типом объединяют завышенные требования к ребёнку, низкий уровень осознания причинно-следственных связей между дефектом и неуспехом ребёнка, такие родители склонны считать, что их ребёнок ленив, не старается. При этом к себе, как к воспитывающему взрослому требований меньше, считают, что коррекционный процесс ограничен только работой специалистов, уровень мотивации в участии их самих в этом процессе – низкий. Родители же с невротическим типом напротив зациклены на ребёнке,

но требования к речи ребёнка занижены. Уровень их мотивации можно оценить как средний, так как осознание проблемы практически отсутствует. Но с другой стороны эти родители в большей степени хотят помочь своим детям. Мама Вики Г. с психосоматическим психологическим типом. Уровень её мотивации так же низкий, так как и к себе и к ребёнку требования занижены. Уровень мотивации родителей с нормальным психологическим типом можно оценить как достаточно высокий. Этих родителей объединяет то, что они адекватнее всех остальных оценивают и сам дефект и ребёнка в целом, они открыты к сотрудничеству с логопедом. Из вышеизложенного следует, что родителей нужно просвещать о структуре дефекта, о необходимости своевременной коррекции, о необходимости их участия в коррекционном процессе, то есть повышать уровень родительской компетенции.

### **Выводы по второй главе**

На основе анализа научно-методической литературы, были определены следующие направления исследования: изучение уровня речевого развития детей дошкольного возраста; изучение педагогических условий речевого воспитания детей в дошкольной образовательной организации; изучение педагогических условий речевого воспитания детей в семье; обработка, анализ и обобщение полученных результатов обследования.

Анализ изучения уровня речевого развития детей показал, что в той или иной степени у всех обследуемых детей имеются нарушения всех компонентов речи. Уровень речевого развития оценивался в пятибалльной системе, где 1 – низкий уровень, а 5 – высокий. Низкий уровень речевого развития выявлен у одного ребёнка (5 %), уровень ниже среднего был выявлен у 20 % детей, средний уровень – у 65 % обследуемых детей, и уровень выше среднего – у двоих детей (10 %). Высокий уровень речевого развития не был выявлен ни у одного ребёнка. Таким образом, по результатам обследования и изучения психолого-медико-педагогической документации, уровень речевого развития данной группы детей можно определить как общее недоразвитие речи III уровня.

Изучение педагогических условий речевого воспитания детей в образовательной организации показало, что они соответствуют требованиям СанПиНов и ФГОС ДО, логопедом применяются грамотные методики по развитию речи детей дошкольного возраста, ведётся взаимодействие с воспитателями групп. Однако взаимодействие с родителями детей, имеющих нарушения речи – на низком уровне и ограничивается индивидуальными беседами по инициативе заинтересованных родителей, а так же формальными встречами с целью написания заявления о приёме ребёнка на логопункт, ознакомления законного представителя с индивидуальным маршрутом под подпись.

Изучение семьи показало, что большинство родителей (70 %) не осознают, либо отрицают проблемы с речью своих детей, они так же ничего не представляют о структуре дефекта своего ребёнка. Готовы к активному сотрудничеству с логопедом лишь 30 % родителей.

Результаты констатирующего эксперимента позволят грамотно спланировать работу по коррекции речевых нарушений.

### **ГЛАВА 3. ОРГАНИЗАЦИЯ И СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ ПО РЕЧЕВОМУ РАЗВИТИЮ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ИМЕЮЩИХ НАРУШЕНИЯ РЕЧИ**

#### **3.1. Теоретическое обоснование коррекционной работы с детьми дошкольного возраста, имеющих общее недоразвитие речи 3 уровня**

Коррекционная работа с детьми дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 уровня основывалась на знании структуры речевого дефекта, с учётом личностных особенностей детей. Основными направлениями логопедической работы с детьми данного речевого уровня стали: усвоение на практике лексико-грамматических средств языка; формирование удовлетворительной фонетической стороны языка (развитие артикуляционных навыков, звукопроизношения, слоговой структуры слова, фонематического восприятия); развитие навыков звукового анализа и синтеза; развитие связной речи; усвоение элементов грамоты [68].

При осуществлении коррекционного обучения была учтена взаимосвязь лексико-грамматических и фонетико-фонематических компонентов языка: коррекция звукопроизношения проводилась параллельно с расширением активного словаря и формированием навыков словоизменения, словообразования, а также употребления слов во всевозможных грамматических конструкциях.

При коррекционной работе были использованы следующие методы и приёмы работы:

- наглядные – рассматривание картинок, слайдов и т.п.;
- словесные – рассказ, беседа;
- практические методы – речевые игры, упражнения.

При осуществлении коррекционно-развивающего обучения детей с данным речевым уровнем были выделены основные задачи:



- работа над пониманием речи;
- работа над лексико-грамматическими средствами языка;
- развитие произносительной стороны речи;
- развитие фонематической стороны речи;
- развитие самостоятельной развёрнутой фразовой речи.

Лексико-грамматические занятия включали: обязательное дальнейшее развитие понимания речи (например, различное восприятие значений слов с изменёнными морфемными элементами – префиксов, суффиксов); развитие навыков в употреблении частей речи, а так же новых слов, выходящих за рамки повседневного словаря, формирование способности понимания и употребления слов с переносным значением; формирование навыков словоизменения и словообразования.

Занятия по развитию связной речи включали: обучение ребёнка построению высказываний самостоятельно; закрепление навыков по построению различных видов предложений; обучение изложению текста или увиденного в связном высказывании.

На занятиях по коррекции звукопроизношения, помимо постановки звуков и их автоматизации, внимание уделялось так же и развитию фонематического восприятия, так как это подготавливает ребёнка к усвоению навыков звукового анализа и синтеза, что в свою очередь важно в будущем для овладения грамотой.

Для достижения наилучшего успеха в преодолении общего недоразвития речи 3 уровня, были соблюдены следующие педагогические условия:

- регулярные логопедические занятия;
- максимальное разнообразие дидактического материала;
- соблюдение речевых правил взрослыми, которые окружают ребёнка.

За время обучающего эксперимента с детьми экспериментальной группы было проведено в общей сложности 655 индивидуальных занятия и 625 фронтальных занятия.

Таким образом, дальнейшая коррекционная работа по преодолению общего недоразвития речи 3 уровня была выстроена с учётом индивидуальных особенностей детей, с учётом структуры данного дефекта и с соблюдением педагогических условий, необходимых для достижения максимального успеха в коррекции данного речевого уровня.

### **3.2. Содержание логопедической работы по коррекции речевых нарушений**

Для осуществления эффективной коррекции, то есть для достижения положительной динамики, вся педагогическая работа имела два взаимосвязанных направления:

I. Логопедическая работа по преодолению общего недоразвития речи 3 уровня;

II. Взаимодействие логопеда и родителей детей с речевыми нарушениями.

Логопедическая работа по преодолению общего недоразвития речи 3 уровня велась с целью коррекции речевого нарушения. Работа проводилась с учётом информации об индивидуальных особенностях речевых нарушений детей, полученных в ходе констатирующего эксперимента.

Целью взаимодействия логопеда с родителями являлось вовлечение их в коррекционный процесс. Работа основывалась на знаниях о родителях детей, а так же о детско-родительских отношениях, которые были получены по результатам бесед и анкетирования (см. Глава 2, § 2.2.3).

### **3.2.1. Содержание логопедической работы по коррекции речевых нарушений в условиях дошкольной образовательной организации**

С детьми из обеих групп (контрольной и экспериментальной) проводились равнозначные фронтальные, подгрупповые и индивидуальные занятия в рамках МАДОУ д/с № 34. По итогам констатирующего эксперимента можно сказать, что показатели речевого развития контрольной и экспериментальной групп детей приблизительно равны. Занятия проводились три раза в неделю.

Экспериментальное обучение проводилось в период с сентября 2017 года по май 2018 года в структуре традиционных логопедических занятий.

Как уже говорилось выше, занятия имели три основных направления: лексико-грамматическое развитие, развитие связной речи и развитие фонетико-фонематической стороны речи.

Лексико-грамматическое развитие осуществлялось на основе результатов обследования детей, полученных в ходе констатирующего эксперимента. В ходе коррекционной работы внимание уделялось предикативной функции речи (то есть обогащению, уточнению, а так же активизации словарного запаса прилагательных и глаголов); согласованию существительных с прилагательными; изменению глаголов в прошедшем, настоящем и будущем времени; использованию предлогов в речи.

Развитие связной речи осуществлялось в формировании у ребёнка умения в составлении описательного рассказа (описание предметов – игрушек, описание картинок) и пересказа [2].

*Обучение описанию предметов.* Для описания выбирался предмет, имеющий ярко выраженную индивидуальность, например, косолапый медвежонок, кукла с забавным выражением лица. Также детям предлагалось

описать любимую игрушку или домашнее животное, карнавальный костюм и многое другое. Занятия начинались с рассматривания игрушки:

- посмотреть на игрушку (воспринять в целом);
- выявление характерных особенностей предмета;
- определение частей предмета в пространстве – выше-ниже, справа-слева;
- выявление мелких деталей и их расположение в пространстве к основным характерным частям;
- повторное восприятие предмета в целом.

Пример фрагмента фронтального занятия по развитию связной речи «Животные» представлен в Приложении 22.

*Обучение описанию картинок.* Обучение составлению рассказов проводилось двух видов: на материале предметной и сюжетной картинок. Обучение описанию предметной картинки идентично обучению описанию игрушки (предмета). Сначала были взяты картинки известных детям предметов, затем – новых. Сначала дети рассматривали картинку, затем учились её описывать. Обучение описанию сюжетной картинки – более интересный, но сложный процесс. Здесь нужно было понять ещё и содержание картины, для этого необходимо было узнать предметы с картинки, выделить признаки, определить их действия, а так же отношения между предметами (объектами) с картинки. В начале обучения дети описывали картинку по частям стараясь связать с общим смыслом картинки.

Пример конспекта фронтального занятия по развитию связной речи (обучение описанию сюжетной картинки) «Осень» представлен в Приложении 23.

*Обучение пересказу.* Обучение детей пересказу проводилось в три этапа. На первом этапе использовались небольшие по объёму тексты, с повторяющимися эпизодами, такие как «Репка», «Теремок», «Рукавичка». Навыки у детей формировались с опорой на наглядность, например, с использованием серии сюжетных картинок, пальчикового театра. Второй

этап. По мере возрастания возможностей в речи детей, текст усложнялся – объём текста увеличивался, а вспомогательные средства изменялись – пересказ детей строился уже с опорой не на серию, а на одну сюжетную картинку. На третьем этапе обучения детей просили выполнить рисунок (аппликацию или лепка из пластилина) на любой сюжет текста, затем они составляли рассказ по рисунку, который нарисовали.

Логопеду необходимо было хорошо знать текст, так как детям его нужно было не прочитать, а рассказать, это демонстрировало детям идеальный образец пересказа, то есть они видели задачу, которую ставил логопед перед ними. В коррекционном обучении использовались следующие приёмы:

- приём обыгрывания рассказа, используя настольный или пальчиковый театр;

- наводящие вопросы по тексту, которые помогают раскрыть сюжет – цель действий персонажей, правильное отношение детей к ним, параллельно воспитывая в них нравственность, выражение своих мыслей и высказывание их.

Фонетико-фонематическое развитие речи. Занятия выстраивались во взаимосвязи развития фонетической и фонематической стороны речи, то есть в занятиях по звукопроизношению включались задания на развитие фонематических процессов. Развитие фонетико-фонематической стороны речи были разделены на четыре этапа:

- подготовительный этап, то есть подготовка речевого аппарата к произнесению звуков (включает развитие моторики органов речи и развитие речевого дыхания, речевого слуха, слухового внимания);

- этап постановки звуков (последовательно – начиная с более лёгких в произношении звуков);

- этап автоматизации звуков (последовательно – изолировано, в слогах, в словах, во фразах, в самостоятельной речи);

- этап дифференциации звуков, смешиваемых в речи (начинался тогда, когда ребёнок мог правильно произносить оба смешиваемых звука).

На первом этапе была использована различная артикуляционная гимнастика, самомассаж, мимические упражнения – для развития артикуляционной моторики; для развития речевого дыхания использовались различные игры («Парашютист» – сдувание ваты с носа, поддувание различных предметов и др.); игры на развитие речевого слуха («Отгадай чей голос», «Принеси игрушку», «Игра в хлопки» и др.), слухового внимания («Кто позвал?», «Угадай по звуку» и др.).

На этапе постановки звуков были использованы три способа – по подражанию, механический способ и смешанный, когда использованы были первые два способа в совокупности.

На этапе автоматизации были использованы различные игры с обязательным контролем за правильным произношением ребёнка. Переход к этому этапу происходил только тогда, когда ребёнок мог легко по требованию произнести звук, работа над которым ведётся. Пример конспекта индивидуального занятия по автоматизации звука [с] в словах представлен в Приложении 25.

Занятия на этапе дифференциации звуков проводились на доступном для детей материале, использовались темы недели, например, «Осень», «Профессии» и др.

Таким образом, в условиях дошкольной образовательной организации была проведена логопедическая работа по развитию лексико-грамматической, фонетико-фонематической сторон речи и развитие связной речи.

### **3.2.2. Содержание логопедической работы по коррекции речевых нарушений в условиях семьи**

Отношение родителей к воспитанию их детей не одинаково. Все понимают, что воспитывать нужно, но не каждый родитель готов в этом участвовать.

Что бы понять, в каком направлении логопеду построить свою работу, необходимо выяснить, готовность участия родителя в речевом воспитании. Чаще всего родитель не готов, или думает, что не готов [49]. Логопеду необходимо убедить родителя в том, что он – полноценный участник речевого воспитания своего ребёнка, а не сторонний наблюдатель, что они с логопедом – союзники в этом важном деле. Прежде всего, логопед выстраивает с родителями доверительные отношения. Потому что, если родители логопеду доверяют, уверены в его компетентности, только тогда начинается плодотворное сотрудничество. Для решения данного вопроса, необходимы некоторые знания психологии. При первой встрече с родителями, на родительском собрании, не нужно пытаться показаться чересчур компетентным, употреблять в речи слишком много «заумных» для родителей слов, то есть специальной узкой терминологии, всё это может показаться фальшивым. С другой стороны не нужно «трястись» от страха, необходимо взять себя в руки. Нужно вести себя спокойно, быть человеком, открытым для контакта, уверенным в своих возможностях и знаниях, не скрывать отсутствие большого опыта; дать понять родителям свою готовность сделать всё, что в силах специалиста.

Для родителей детей экспериментальной группы были проведены следующие мероприятия:

- Родительские собрания;
- Открытые занятия для родителей:
  - для демонстрации родителю трудностей либо успехов в обучении;
  - для обучения родителя приёмам работы с ребёнком дома;
- Индивидуальные консультации (беседы):
  - направленные на преобразование жизненных ценностей родителей, с учётом их психологического типа и уровня мотивации их участия в коррекционном процессе;

- направленные на информирование родителя о различных особенностях развития ребёнка, коррекционного процесса и др.;
- Индивидуальные и общие рекомендации, в том числе памятки, которые оставались в «Уголке логопеда»;
- «Телефон скорой логопедической помощи».

*Родительские собрания* проводились в самом начале и в процессе коррекционного обучения. Целью родительских собраний является повышение родительской компетенции в вопросе речевого воспитания детей.

Пример конспекта родительского собрания от 18.09.2017 г. на тему «Почему важно пойти в школу без дефектов речи» представлен в Приложении 26.

Пример конспекта родительского собрания от 02.10.2017 г. на тему «Как помочь ребёнку дома» представлен в Приложении 27.

*Открытые занятия* для родителей проводились индивидуально с целью вовлечения родителей в коррекционный процесс через демонстрацию успехов (или трудностей) ребёнка, а так же посредством обучения родителей различным приёмам коррекции речи в домашних условиях. Зачастую на таких занятиях родители начинали лучше понимать проблемы ребёнка, у родителей формировалось правильное отношение к дефекту своего ребёнка. Задачами таких занятий является: показать родителям, как правильно выполнять артикуляционную гимнастику дома, показать задания и игры для закрепления полученных умений. На открытых занятиях логопед просит родителя выполнять артикуляционную гимнастику вместе с ребёнком, это позволяет родителю ощутить на себе, что логопедические занятия для его ребёнка – это большой труд.

*Индивидуальные консультации (беседы)* логопеда и родителя в отсутствии ребёнка проводились с каждым родителем в начале коррекционного обучения. В беседе логопед раскрывает родителю сущность дефекта его ребёнка, обращает внимание на трудности, которые испытывает



ребёнок, и на то что ребёнок не виноват в том, что у него не получается справиться с трудностями быстро, он не ленивый – он просто не может. На таких беседах логопедом даются индивидуальные рекомендации по развитию речи, с учётом дефекта ребёнка.

Отдельное внимание уделялось индивидуальным консультациям, направленных на преобразование жизненных ценностей родителей. Не у всех родителей высокий уровень мотивации к сотрудничеству с логопедом, трое из родителей экспериментальной группы (мама Вики Г., мама Леры П., мама Оли К.) отрицают необходимость к сотрудничеству. В связи с этим беседы для родителей с низким уровнем мотивации были разделены на три этапа [40]. На первом этапе устанавливалось доверительное отношение с родителями. На данном этапе исключалась всякая критика (прямая или косвенная) родителей (или их действий), так как сомнение в педагогической компетенции родителей могла вызвать у них защитную реакцию, что вызвало бы обратный эффект – они могли окончательно закрыться от дальнейшего сотрудничества. На втором этапе с родителями обсуждался уровень речевого развития их детей, структура дефекта, коррекционный путь, а так же важность и необходимость создания единой речевой среды, то есть участие родителей в общей системе помощи ребёнку. На данном этапе обсуждалось так же отношение родителей к трудностям ребёнка и их собственных опасений и проблем в этом вопросе. На третьем этапе родители привлекались к активному участию в коррекционном процессе. С этой целью расширялся их кругозор в отношении логопедических знаний, то есть совершенствовалась их педагогическая компетенция.

Беседа с родителями с более высоким уровнем мотивации проводилась так же в три этапа, но некоторые моменты упускались или видоизменялись в зависимости от ситуации, то есть уровня их мотивации.

В ходе констатирующего эксперимента выяснилось, что родителей по доминирующему психологическому типу условно можно поделить на четыре группы – нормальный, авторитарный, психосоматический и невротический

типы. Опираясь на эти знания, логопед понимал сущность детско-родительских отношений, а при консультировании родителей это учитывал. Например, на этапе обсуждения речевого дефекта с авторитарными родителями, была дана возможность родителю высказать свою точку зрения на проблему. Затем тактично объяснялась сущность логопедического дефекта, тем самым формируя у него адекватную оценку, что в свою очередь приводило к предъявлению адекватных требований к своему ребёнку [57]. Как показал эксперимент, родители, осознающие сущность общего недоразвития речи 3 уровня, начинали осознавать и необходимость своего непосредственного участия в коррекционном процессе.

При индивидуальном консультировании родителей не маловажную роль играла тактика логопеда. Задачи для достижения цели условно можно разделить на группы: установление обратной связи с родителями, коррекция осознания родителями дефекта ребёнка, коррекция детско-родительских отношений. На этапе установления обратной связи с родителями, их необходимо было убедить в желании логопеда помочь их семье, для ощущения родителем поддержки и понимания со стороны специалиста. Это помогло установить глубокий уровень взаимопонимания между родителем и логопедом, создавало атмосферу доброжелательности, что в свою очередь помогало «вместе» осмыслить проблему в той области, которая до этого общения была для родителя недоступна. Между родителем и логопедом было выстроено конструктивное общение, в том числе и для того, что бы восприятие родителем проблемы эмоционально переходило в более рациональное русло. Для наглядной демонстрации возможностей ребёнка, родители приглашались на индивидуальные коррекционные занятия, на которых логопед раскрывал методологические «секреты» по коррекции речи.

*Индивидуальные рекомендации.* Обязательным условием прогрессивного обучения являлось выполнение рекомендаций для занятий дома. В силу сложности речевого дефекта, необходимо создание единой речевой среды для ребёнка. В этих целях с родителями велось постоянное

взаимодействие. Помимо родительских собраний и открытых уроков, после каждого занятия логопед даёт домашние рекомендации. Для этого используются различные дидактические пособия Н. Э. Теремковой [52-55], Т. А. Ткаченко, Н. М. Мироновой [39] и различные рабочие тетради. Рекомендации подбирались исходя из задач занятия, после которого требуется закрепление дома:

1. Фонетико-фонематическое развитие. На этапе постановки звука, родители приглашались на открытое занятие, где логопед обучал его приёмам постановки правильной артикуляции. Родитель демонстрировал приёмы самостоятельно, логопед поправлял недочёты. Давались рекомендации для закрепления поставленного звука дома. На этапах автоматизации (в слогах, словах, предложениях, в самостоятельной речи) и дифференциации звука, логопед клеивал задания, соответствующие данным этапам. Помимо заданий на автоматизацию или дифференциацию звуков давались задания на развитие фонематического восприятия.

2. Лексико-грамматическое развитие. Рекомендации подбирались с учётом лексической темы, пройденной на логопедическом занятии и включали в себя задания на уточнение словаря имён существительных, прилагательных и глаголов (например, назвать предмет, описать предмет, подобрать действие); упражнения по словообразованию (например, «Назвать ласково»); упражнения по использованию предлогов (например, назвать, где находится предмет в пространстве).

3. Развитие связной речи. Рекомендации давались на закрепление умений построения связного высказывания (например, составить рассказ по картинке).

При выполнении домашнего задания необходимо было, что бы соблюдался принцип единства требований. То есть при выполнении домашней работы ребёнком, требовалось присутствие рядом одного из взрослых, что бы помочь ребёнку правильно понять задание, а так же проконтролировать правильность его выполнения.

*Общие рекомендации для всех родителей.* Каждому родителю логопед объясняла, что они могут заниматься развитием речи детей, даже не отрываясь от повседневных забот. В частности, родителям был предложен комплекс игр «По пути» и памятки.

*Игры «По пути».* Очень часто от родителей можно было услышать жалобу, что у них нет времени заниматься с ребёнком – работа, домашние заботы занимают всё их свободное время. Логопедом были предложены речевые развивающие игры (Приложение 28), в которые они могут играть со своим ребёнком по дороге с детский сад, домой, или просто на прогулке. Для этого не нужна долгая подготовка, какое-либо оборудование или пособия, а нужно только желание родителя, его готовность провести свободное время вместе с ребёнком с удовольствием и пользой. Помимо бесценного опыта общения ребёнка и родителя, речевые игры развивали мышление, память, воображение и, что не мало важно для детей с общим недоразвитием речи – языковое чутьё, знакомство с окружающим миром, внедрение в обиходный словарь ребёнка новых слов, то есть расширение его словарного запаса [6]. Логопед на словах объяснял родителю правила игр, как в них играть, а так же выдавал памятку.

*Памятки* для родителей оставлялись в «Уголке логопеда» и носили информационный характер. В Приложении 29 дана памятка для родителей «Выполняем домашнее задание», в которой даны общие рекомендации по выполнению рекомендаций логопеда в домашних условиях, а в Приложении 30 – памятка для родителей «Читаем детям с ОНР», где освещены вопросы о том, зачем читать, что читать и как читать детям с общим недоразвитием речи.

*«Телефон скорой логопедической помощи».* Иногда, по каким-либо причинам, родители забывали уточнить детали рекомендаций. Или же вопросы возникали непосредственно в момент выполнения задания. Тогда родителям предлагалось, не стесняясь позвонить логопеду (задать свой вопрос по электронной почте), с целью уточнения той или иной информации.

На Рис. 5 схематично показана взаимосвязь видов логопедического занятия и различных форм взаимодействия логопеда с семьёй.

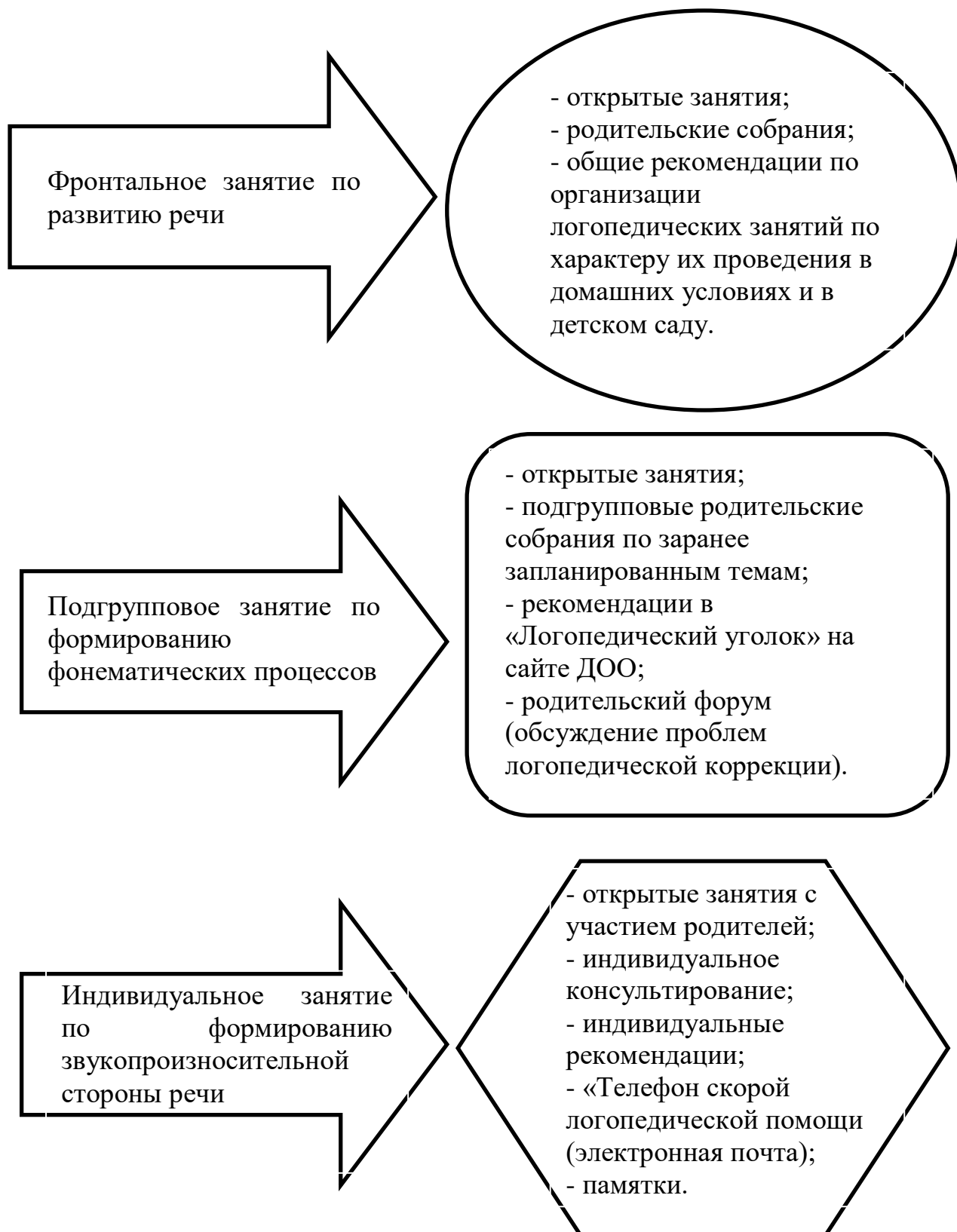


Рис. 5. Взаимосвязь видов логопедического занятия и различных форм взаимодействия логопеда с семьёй

План работы с семьями детей с общим недоразвитием речи 3 уровня на 2017-2018 учебный год представлен в Приложении 31.

Таким образом, применяя различные формы взаимодействия с семьями детей, имеющих общее недоразвитие речи 3 уровня, повышается эффективность логопедической коррекции.

### **3.3. Результаты контрольного эксперимента и его анализ**

С целью определения эффективности проведённой работы по коррекции общего недоразвития речи 3 уровня у детей экспериментальной и контрольной групп был проведён контрольный эксперимент. В каждой группе участвовали дети подготовительных групп с ОНР 3 уровня речевого развития (по заключению ПМПК). Каждая группа состояла из 10 детей.

Контрольный эксперимент проводился на базе логопункта Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 34, города Ревды, Свердловской области. Контрольный эксперимент проводился в мае 2018 года.

Было проведено обследование звукопроизношения, обследования слоговой структуры слова, обследование фонематического слуха и восприятия, обследование активного словаря и грамматического строя речи. Для обследования проводились те же задания и наглядный материал, описанный и применённый в констатирующем эксперименте (см. Глава 2, § 2.2.1.). Критерии оценивания идентичны, описанные в констатирующем эксперименте.

Результаты обследования по завершению обучающего эксперимента приведены в сравнительной таблице 18.

Как видно из данных, приведенных в таблице 18, у всех обследуемых компонентов речи значительно улучшились. Так, например, Лера П. получила высший балл: 4,8 из возможных пяти (на начало эксперимента –

2,8). Звукопроизношение приблизилось к норме, все группы звуков автоматизированы в слогах, словах и в предложениях. Нарушения слоговой структуры слова исчезли. Фонематический слух и фонематическое восприятие в норме. Грамматический строй речи соответствует возрасту. Остались затруднения в скорости актуализации словаря.

Результаты обучающего эксперимента экспериментальной группы представлены на Рис. 6 (Приложение 31). Результаты обучающего эксперимента контрольной группы представлены на Рис. 6 (Приложение 32).

Как видно на Рис. 6 и 7, положительная динамика после обучающего эксперимента у экспериментальной группы значительно выше, чем динамика у контрольной группы. Так показатели речевого развития в экспериментальной группе улучшились в среднем на 34 %, когда положительная динамика в контрольной группе составила в среднем лишь 20,8 %.

Сравнительные данные по результатам констатирующего и контрольного экспериментов по обследованию звукопроизношения, слоговой структуры слова, фонематического слуха и восприятия, активного словаря и грамматического строя речи даны в таблице 19.

На Рис. 8 представлена динамика речевого развития по средним показателям экспериментальной и контрольной групп (в процентной составляющей).

Проведён сравнительный анализ форм взаимодействия логопеда с семьями детей, имеющих нарушения речи до момента и после оптимизации, результаты которого приведены в таблице 20.

Таблица № 19

**Результаты обследования звукопроизношения, слоговой структуры слова, фонематического слуха и восприятия, активного словаря и грамматического строя речи (сравнительная таблица)**

Группа	Имя Ф.	Обследование													
		Звукопроизношение		Слоговая структура		Фонематический слух и восприятие		Активный словарь		Грамматический строй речи		Связная речь		Средний балл	
		конст.э.	контр.э.	конст.э.	контр.э.	конст.э.	контр.э.	конст.э.	контр.э.	конст.э.	контр.э.	конст.э.	контр.э.	конст.э.	контр.э.
Экспериментальная группа	Ваня Ш.	2	<b>4</b>	2	<b>4</b>	2	<b>4</b>	2	<b>4</b>	2	<b>4</b>	2	<b>4</b>	2	<b>4</b>
	Костя Б.	3	<b>4</b>	3	<b>4</b>	3	<b>4</b>	3	<b>5</b>	3	<b>4</b>	3	<b>4</b>	3	<b>4,2</b>
	Лера П.	3	<b>5</b>	3	<b>5</b>	3	<b>5</b>	2	<b>4</b>	3	<b>5</b>	3	<b>4</b>	2,8	<b>4,8</b>
	Оля К.	3	<b>4</b>	3	<b>4</b>	3	<b>5</b>	3	<b>5</b>	3	<b>5</b>	3	<b>4</b>	3	<b>4,7</b>
	Света К.	2	<b>4</b>	3	<b>4</b>	3	<b>5</b>	2	<b>4</b>	2	<b>4</b>	2	<b>3</b>	2,33	<b>4</b>
	Коля Ж.	3	<b>5</b>	4	<b>5</b>	4	<b>5</b>	3	<b>4</b>	3	<b>4</b>	3	<b>4</b>	3,33	<b>4,5</b>
	Вика А.	1	<b>3</b>	2	<b>4</b>	2	<b>4</b>	2	<b>4</b>	2	<b>4</b>	1,7	<b>3</b>	1,8	<b>3,7</b>
	Саша А.	3	<b>5</b>	2	<b>4</b>	2	<b>4</b>	2	<b>4</b>	2	<b>4</b>	2	<b>4</b>	2,2	<b>4,2</b>
	Вика Г.	3	<b>5</b>	3	<b>5</b>	3	<b>4</b>	2	<b>4</b>	3	<b>4</b>	2,33	<b>3,33</b>	2,7	<b>4,2</b>
	Даша Ч.	2	<b>4</b>	3	<b>5</b>	3	<b>5</b>	3	<b>5</b>	3	<b>5</b>	3	<b>4,33</b>	2,8	<b>4,4</b>
Средний балл по группе		2,5	<b>4,3</b>	2,8	<b>4,4</b>	2,8	<b>4,5</b>	2,4	<b>4,3</b>	2,6	<b>4,3</b>	2,5	<b>3,8</b>	2,6	<b>4,3</b>



Продолжение таблицы № 19

Группа	Имя Ф.	Обследование													
		Звукопроизношение		Слоговая структура		Фонематический слух и восприятие		Активный словарь		Грамматический строй речи		Связная речь		Средний балл	
		конст.э.	контр.э.	конст.э.	контр.э.	конст.э.	контр.э.	конст.э.	контр.э.	конст.э.	контр.э.	конст.э.	контр.э.	конст.э.	контр.э.
Контрольная группа	Даня Г.	3	<b>4</b>	4	<b>5</b>	4	<b>5</b>	3	<b>4</b>	3	<b>4</b>	3	<b>3,33</b>	3,33	<b>4,4</b>
	Миран С.	2	<b>3</b>	3	<b>4</b>	3	<b>4</b>	2	<b>3</b>	2	<b>3</b>	1,7	<b>2</b>	2,3	<b>3,2</b>
	Саша В.	3	<b>5</b>	3	<b>4</b>	3	<b>4</b>	2	<b>3</b>	2	<b>3</b>	2	<b>2,33</b>	2,5	<b>3,6</b>
	Даня С.	1	<b>2</b>	2	<b>4</b>	2	<b>3</b>	2	<b>3</b>	2	<b>3</b>	2	<b>2,7</b>	1,8	<b>3</b>
	Денис А.	3	<b>4</b>	4	<b>5</b>	4	<b>4</b>	3	<b>4</b>	3	<b>3</b>	2,7	<b>3,33</b>	3,3	<b>4</b>
	Соня З.	3	<b>5</b>	3	<b>4</b>	3	<b>4</b>	3	<b>4</b>	3	<b>3</b>	2,7	<b>3</b>	3	<b>3,9</b>
	Арина В.	3	<b>4</b>	3	<b>4</b>	3	<b>4</b>	2	<b>3</b>	2	<b>4</b>	2,33	<b>3</b>	2,6	<b>3,7</b>
	Сева Ч.	2	<b>2</b>	2	<b>3</b>	2	<b>3</b>	2	<b>3</b>	3	<b>4</b>	2,33	<b>3</b>	2,2	<b>3</b>
	Влад Д.	3	<b>4</b>	3	<b>4</b>	3	<b>4</b>	2	<b>3</b>	2	<b>3</b>	2	<b>2,33</b>	2,5	<b>3,4</b>
	Ваня К.	1	<b>2</b>	2	<b>4</b>	2	<b>3</b>	2	<b>3</b>	2	<b>4</b>	2	<b>2,7</b>	1,8	<b>3,1</b>
Средний балл по группе		2,4	<b>3,5</b>	2,9	<b>4,1</b>	2,9	<b>3,8</b>	2,3	<b>3,3</b>	2,4	<b>3,4</b>	2,3	<b>2,8</b>	2,5	<b>3,5</b>
Средний балл		2,45	<b>3,9</b>	2,85	<b>4,25</b>	2,85	<b>4,15</b>	2,35	<b>3,8</b>	2,5	<b>3,85</b>	2,4	<b>3,3</b>	2,55	<b>3,9</b>

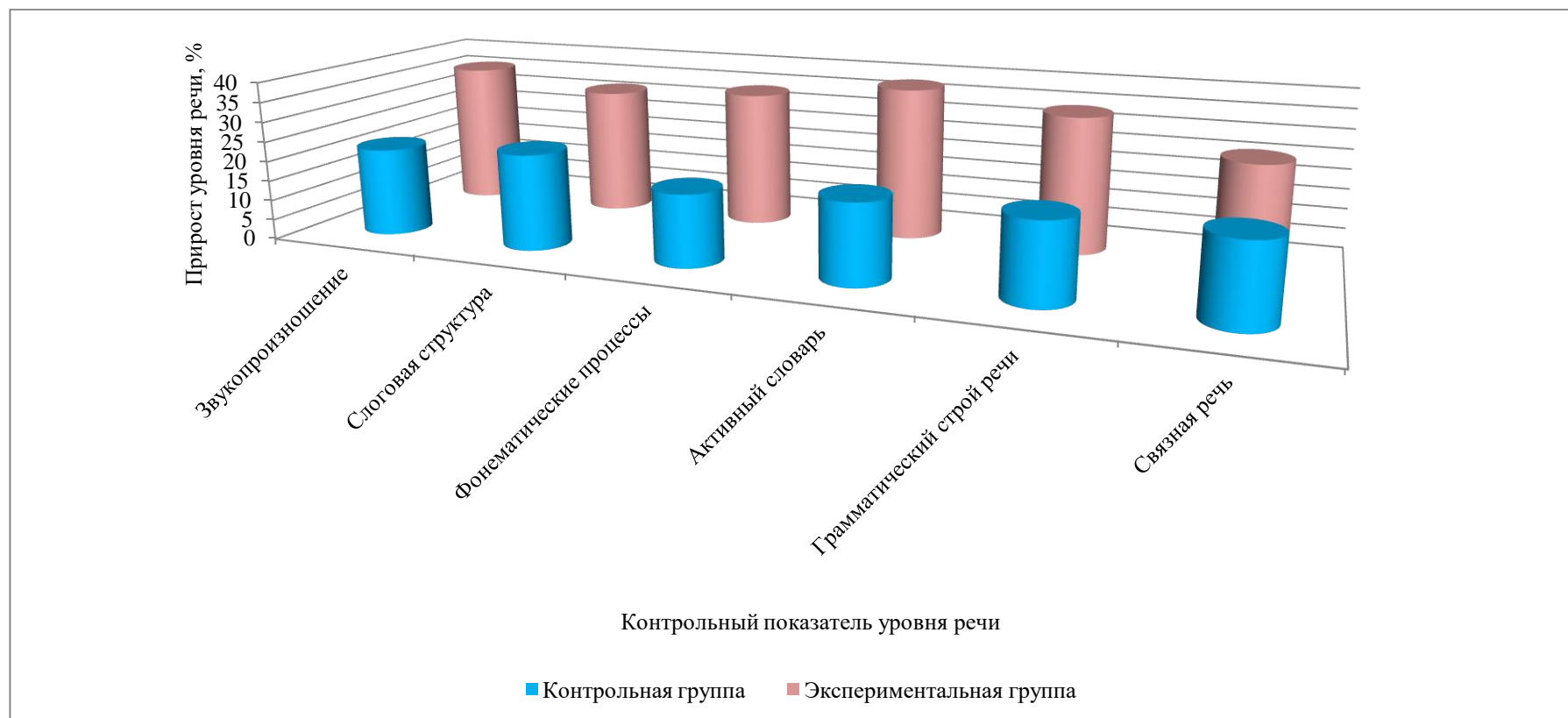


Рис. 8. Динамика речевого развития по средним показателям экспериментальной и контрольной групп

**Сравнительный анализ форм взаимодействия логопеда с семьями детей, имеющих нарушения речи, до и после эксперимента**

<b>Формы взаимодействия логопеда с семьями детей с нарушениями речи до эксперимента</b>	<b>Формы взаимодействия логопеда с семьями детей с нарушениями речи после эксперимента</b>
<i>Родительские собрания</i>	
Выступление учителя-логопеда на общем родительском собрании по поводу организации платных услуг.	Проведение узких родительских собраний с целью повышения родительской компетенции в вопросе речевого воспитания детей.
<i>Открытые занятия</i>	
По инициативе лично заинтересованных родителей.	Родители приглашаются на открытые занятия, с учётом потребности во время коррекционного процесса. Открытые занятия носили информационный и/или психотерапевтический характер.
<i>Индивидуальные консультации, направленные на преобразование жизненных ценностей родителей, с учётом их психологического типа и уровня мотивации их участия в коррекционном процессе</i>	
Не применяются.	Применяется.
<i>Индивидуальные консультации, направленные на информирование родителя о различных особенностях развития ребёнка, коррекционного процесса и др.</i>	
По инициативе лично заинтересованных родителей или для написания заявления на зачисление в логопункт.	Родители приглашаются логопедом на индивидуальные консультации, с целью повышения родительской компетенции. Для наглядной информации, используются диктофонные записи.
<i>Индивидуальные рекомендации</i>	
В заочной форме, в виде рабочих тетрадей.	В заочной форме, в виде рабочих тетрадей. В очной форме, в виде бесед, в частности после проведения открытых занятий.
<i>Общие рекомендации</i>	
Не применяются.	Применяются, в виде обучения речевым играм «По пути».
<i>«Телефон скорой логопедической помощи»</i>	
Не применяется.	Применяется
<i>Памятки</i>	
Не применяются. Уголок логопеда не оборудован.	Применяются. Оборудован уголок логопеда.

Сравнительный анализ показывает, что после проведения эксперимента, значительно вырос объём форм взаимодействия логопеда с семьями детей с нарушениями речи.

Из вышеизложенного можно сделать вывод, что проведённая работа по оптимизации взаимодействия логопеда с семьями детей, имеющих речевые нарушения, благоприятно сказалась на эффективности коррекционного процесса по преодолению общего недоразвития речи 3 уровня у детей экспериментальной группы.

### **Выводы по третьей главе**

Вся коррекционная работа по преодолению общего недоразвития речи 3 уровня была выстроена с учётом индивидуальных особенностей детей, с учётом структуры данного дефекта и с соблюдением педагогических условий, необходимых для достижения максимального успеха в коррекции данного речевого уровня.

В рамках МАДОУ детский сад № 34 была проведена работа по коррекции всех компонентов речи – развитие лексико-грамматической, фонетико-фонематической сторон речи и развитие связной речи. Коррекционная работа логопеда велась в тесной взаимосвязи с семьями детей с нарушениями речи. Применялись различные формы взаимодействия с семьёй, с учётом психологического типа родителей, а так же детско-родительских отношений.

Результаты контрольного эксперимента показали, что проведение логопедом качественной работы по привлечению родителей к коррекционному процессу, приводит к сокращению количества времени работы логопеда с ребёнком, то есть достижение положительной динамики наблюдается в более ранние сроки, чем без проведения этой работы.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Одним из важнейших этапов речевого развития ребёнка является период дошкольного детства. Система речи в этом возрасте наиболее всего ранима, поэтому важнейшую роль в становлении речи играют ряд факторов, в частности социальные и психологические. Родителям этот факт необходимо учитывать. Огромную роль в процессе речевого воспитания играет семья. Родители способны создать дома благоприятную речевую среду для своего ребёнка, которая станет частью единого речевого пространства. Именно поэтому важнейшим звеном в коррекционной работе является взаимодействие логопеда с семьями детей, имеющих нарушения речи.

На этапе констатирующего эксперимента были определены направления исследования – изучение уровня развития речи детей, изучение педагогических условий речевого воспитания детей в дошкольной образовательной организации и в семье, обработка и анализ результатов обследования.

Изучение уровня развития речи детей показало, что у всех детей наблюдаются нарушения всех компонентов речи. Сопоставив результаты обследования с заключением психолого-медико-педагогической комиссии, уровень речевого развития данной группы детей был определён как общее недоразвитие речи III уровня.

Изучение педагогических условий речевого воспитания детей в образовательной организации показало соответствие работы дошкольной образовательной организации требованиям СанПиНов и ФГОС ДО, что зафиксировано в заключении аттестационной комиссией и подтверждается наличием у МАДОУ д/с № 34 Лицензии на осуществление образовательной деятельности № 19360 от 10 апреля 2017 года. Логопедом применяются грамотные методики по развитию речи детей дошкольного возраста, ведётся взаимодействие с воспитателями групп. Однако взаимодействие с

родителями детей, имеющих нарушения речи – на низком уровне и ограничивается индивидуальными беседами по инициативе заинтересованных родителей, а так же формальными встречами.

Изучение семьи показало, что 70 % родителей не осознают, либо отрицают проблемы с речью своих детей, они так же ничего не представляют о структуре дефекта своего ребёнка. Готовы к активному сотрудничеству с логопедом лишь 30 % родителей.

Результаты констатирующего эксперимента позволили грамотно спланировать работу по коррекции речевых нарушений.

Вся коррекционная работа имела два между собой тесно переплетающихся направления: работа над преодолением общего недоразвития речи III уровня и взаимодействие с семьями детей, имеющих нарушения речи.

В рамках дошкольной образовательной организации была проведена работа по коррекции всех компонентов речи – развитие лексико-грамматической, фонетико-фонематической сторон речи и развитие связной речи.

В коррекционной работе применялись различные формы взаимодействия с семьями детей, имеющих нарушения речи, с учётом психологического типа родителей, а так же детско-родительских отношений.

Результаты контрольного эксперимента подтвердили предположение о том, что проведение логопедом качественной работы по привлечению родителей к коррекционному процессу, приводит к сокращению количества времени работы логопеда с ребёнком, то есть достижение положительной динамики наблюдается в более ранние сроки, чем без проведения этой работы.

## СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акименко, В. Н. Логопедическое обследование детей с речевыми нарушениями [Текст] / В. Н. Акименко. – Ростов н/Д. : Феникс, 2012. – 79 с.
2. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст] : учеб. пособие для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, Б. И. Яшина. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.
3. Бараменкова, Т. Д. Характеристика нарушений связного речевого высказывания у детей с общим недоразвитием речи [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед наук : 13.00.03 / Т. Д. Бараменкова ; Мос. пед. гос. ун-т – Москва, 1996. – 177 с.
4. Бачина, О. В. Взаимодействие логопеда и семьи ребенка с недостатками речи [Текст] / О. В. Бачина, Л. Н. Самородова. – М. : ТЦ Сфера, 2009. – 64 с.
5. Вакуленко, Л. С. К вопросу об организации взаимодействия учителя-логопеда с семьей, воспитывающей ребенка с нарушениями речи [Электронный ресурс] // Письма в Эмиссия. Оффлайн. 2011. URL: <http://www.emissia.org/offline/2011/1504.htm> (дата обращения: 30.01.2017).
6. Васильева, С. А. Логопедические игры для дошкольников [Текст] / С. А. Васильева, Н. В. Соколова. – М. : Школа-Пресс, 1999. – 78 с.
7. Визель, Т. Г. Аномалии речевого развития ребенка: в помощь родителям [Электронный ресурс] // В. Секачев. 2011. URL: <http://library.brkmed.ru/slide/732/> (дата обращения: 16.01.2017).
8. Винарская, Е. Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблема дефектологии [Текст] / Е. Н. Винарская. – М. : Правда, 1987. – 189 с.
9. Волкова, Л. С. Обучение и воспитание детей с общим недоразвитием речи [Текст] / Л. С. Волкова. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 280с.

10. Выготский, Л. С. Мышление и речь [Электронный ресурс] // Лабиринт. 1999. URL: [http://pedlib.ru/Books/1/0162/1\\_0162-1.shtml](http://pedlib.ru/Books/1/0162/1_0162-1.shtml) (дата обращения: 15.01.2017).
11. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А. Н. Гвоздев. – М. : Просвещение, 1961. – 154 с.
12. Ефименкова, Л. Н. Формирование речи у дошкольников: (Дети с общим недоразвитием речи) [Текст] / Л. Н. Ефименкова. – М. : Просвещение, 1985. – 112 с.
13. Жукова, Н. С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Н. С. Жукова, Е. Н. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Екатеринбург : Литер, 2004. – 305 с.
14. Жукова, Н. С. Отклонения в развитии детской речи [Текст] / Н. С. Жукова. – М. : УНПЦ, 1994. – 128 с.
15. Иншакова, О. Б. Альбом для логопеда [Текст] / О. Б. Иншакова. – М. : ВЛАДОС, 2017. – 279 с.
16. Канцельсон, С. Д. От первых слов до первого класса [Текст] / С. Д. Канцельсон, А. Н. Гвоздев. – Саратов : Изд. Саратовского ун-та, 1981. – 320 с.
17. Карельская, Е. П. Поможем Буратино заговорить [Текст] / Е. П. Карельская // Дошкольное воспитание. – 2002. – № 5. – С.44-49.
18. Козлова, О. Н. Коррекционно-диагностическая программа для детей младшего дошкольного возраста с недоразвитием речи [Текст] / О. Н. Козлова, Н. В. Курдвановская, С. А. Опарина, Е. И. Городничева, Р. Ю. Лопская, Н. А. Гусева // Логопед. – 2007. – № 2. – С.24-39.
19. Кольцова, М. М. Ребенок учится говорить [Текст] / М. М. Кольцова. – М. : Просвещение, 1973. – 160 с.
20. Кондратенко, И. Ю. Выявление и преодоление речевых нарушений в дошкольном возрасте [Текст] / И. Ю. Кондратенко – М. : Просвещение, 2005. – 224 с.
21. Коноваленко, В. В. Фронтальные логопедические занятия в старшей группе для детей с общим недоразвитием речи. 3-й уровень. I период [Текст]



/ пособие для логопедов / В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко. – М. : ГНОМ и Д, 2000. – 72 с.

22. Коноваленко, В. В. Фронтальные логопедические занятия в старшей группе для детей с общим недоразвитием речи. 3-й уровень. II период [Текст] : пособие для логопедов / В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко. – М. : ГНОМ и Д, 1999. – 64 с.

23. Коноваленко, В. В. Фронтальные логопедические занятия в старшей группе для детей с общим недоразвитием речи. 3-й уровень. III период [Текст] : пособие для логопедов / В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко. – М. : ГНОМ и Д, 2000. – 38 с.

24. Краткая русская грамматика [Текст] : под ред. Н. Ю. Шведовой. – М. : Рус. Яз., 1989. – 639 с.

25. Кудинова, М. А. Использование дифференцированных заданий при обучении монологу детей старшего дошкольного возраста с недоразвитием речи [Текст] / М. А. Кудинова // Логопед. – 2007. – № 2. – С.40-53.

26. Лалаева, Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Р. И. Лалаева. – СПб. : ТЦ Сфера, 2003. – 128 с.

27. Лалаева, Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – СПб. : СОЮЗ, 1999. – 160 с.

28. Левина, Р. Е. Изучение неговорящих детей (алаликов) [Текст] / Р. Е. Левина. – М. : ВЛАДОС, 1951. – 121 с.

29. Левина, Р. Е. Педагогические вопросы патологической речи детей [Текст] / Р. Е. Левина // Специальная школа. – 1967. – № 2. – С.121-130.

30. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Р. Е. Левина. – М. : Просвещение, 1967. – 364 с.

31. Левченко, И. Ю. Психологическая помощь семье, воспитывающего ребенка с отклонениями в развитии [Текст] : метод. пособие / И. Ю. Левченко, В. В. Ткачева. – М. : Просвещение, 2008. – 239 с.

32. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность [Текст] / А. А. Леонтьев. – М. : Просвещение, 1969. – 214 с.
33. Леонтьев, А. А. Психология общения [Текст] / А. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 1999. – 365 с.
34. Логопедия [Текст] : учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – М. : ВЛАДОС, 1998. – 680 с.
35. Лопатина, Л. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников [Текст] : учеб. пособие / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. – СПб. : СОЮЗ, 2000. – 192 с.
36. Лурия, А. Р. Язык и сознание [Текст] / А. Р. Лурия. – М. : Моск. ун-т, 1979. – 320 с.
37. Мастюкова, Е. М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии [Текст] / Е. М. Мастюкова, А. Г. Московкина. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 408 с.
38. Методы обследования речи детей [Текст] : пособие по диагностике речевых нарушений / под ред. Г. В. Чиркиной. – М. : Аркти, 2003. – 240 с.
39. Миронова, Н. М. Развиваем фонематическое восприятие у детей старшей логогруппы [Текст] / Н. М. Миронова. – М. : ГНОМ и Д, 2008. – 32 с.
40. Организационно-методические основы психологической помощи лицам с недостатками речи [Текст] : учеб.-метод. пособие. – М. : Национальный книжный центр, 2011. – 144 с.
41. Основы логопедии [Текст] / под ред. Т. В. Волосовец. – М. : Академия, 2000. – 220 с.
42. Основы логопедической работы с детьми [Текст] / под ред. Г. В. Чиркиной. – М. : Аркти, 2003. – 210 с.
43. Пятница, Т. В. Логопедия в таблицах, схемах, цифрах [Текст] / Т. В. Пятница. – Ростов н/Д : Феникс, 2017. – 173 с.

44. Пятница, Т. В. Развитие речи в таблицах, схемах, цифрах [Текст] / Т. В. Пятница. – Ростов н/Д : Феникс, 2016. – 141 с.
45. Репина, З. А. Поле речевых чудес [Текст] : учеб. пособие по коррекции недоразвития речи у детей с тяжелыми нарушениями / З. А. Репина, Т. В. Васильева, А. Д. Ведерникова. – Екатеринбург : ГриК, 1996. – 189 с.
46. Рыжова, Н. В. Семейное воспитание детей с речевыми нарушениями [Электронный ресурс] // Ярославский гос. пед. ун-т имени К.Д. Ушинского. 2010. URL: <http://cito-web.yspu.org/link1/metod/met86/met86.pdf> (дата обращения: 22.01.2017).
47. Саголакова, Н. П. Совместная работа учителя-логопеда и родителей как одно из условий успешной коррекционно-воспитательной работы с детьми с речевыми нарушениями [Электронный ресурс] // Чебоксары. : Modern education development theory techniques and practice, 2016. URL: [https://interactive-plus.ru/en/article/112762/discussion\\_platform](https://interactive-plus.ru/en/article/112762/discussion_platform) (дата обращения: 02.02.2017).
48. Сазонова, С. Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / С. Н. Сазонова, С. Н. Спирова. – М. : Академия, 2003. – 144 с.
49. Свободина, Н. Г. Логопед и родители: как правильно строить взаимоотношения [Текст] / Н. Г. Свободина // Логопед. – 2007. – № 2. – С.4-9.
50. Танцюра, С. Ю. Курс лекций ОНР в схемах [Текст] / М. Е. Танцюра. М. : ВПО РОСНОУ, 2011. – 42 с.
51. Тенкачева, Т. Р. Формирование грамматического строя у детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования [Текст] : дис. ... канд. пед. наук 13.00.02 / Т. Р. Тенкачева ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2014. – 216 с.
52. Теремкова, Н. Э. Логопедические домашние задания для детей 5-7 лет с ОНР Альбом 1 [Текст] / Н. Э. Теремкова. – М. : ГНОМ и Д, 2007. – 48 с.

53. Теремкова, Н. Э. Логопедические домашние задания для детей 5-7 лет с ОНР Альбом 2 [Текст] / Н. Э. Теремкова. – М.: ГНОМ и Д, 2007. – 37 с.
54. Теремкова, Н. Э. Логопедические домашние задания для детей 5-7 лет с ОНР Альбом 3 [Текст] / Н. Э. Теремкова. – М.: ГНОМ и Д, 2006. – 32 с.
55. Теремкова, Н. Э. Логопедические домашние задания для детей 5-7 лет с ОНР Альбом 4 [Текст] / Н. Э. Теремкова. – М.: ГНОМ и Д, 2007. – 32 с.
56. Ткачёва, В. В. Семья ребенка с отклонениями в развитии [Текст] / В. В. Ткачёва. – М. : Книголюб, 2008. – 144 с.
57. Ткачёва, В. В. Технологии психологического изучения семей, воспитывающих детей с отклонениями в развитии [Текст] / В. В. Ткачёва. – М. : УМК Психология, 2006. – 320 с.
58. Ткаченко, И. В. Личностно развивающий ресурс семьи [Текст] / И. В. Ткаченко. – М. : КРЕДО, 2008. – 278 с.
59. Ткаченко, Т. А. Логопед у вас дома [Текст] / Т. А. Ткаченко. – М. : Эксмо, 2017. – 288 с.
60. Трубникова, Н. М. Структура и содержание речевой карты [Текст] / Н. М. Трубникова. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 1998. – 51 с.
61. Ушакова, О. С. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников [Текст] / О. С. Ушакова, Е. А. Смирнова // Педагогическое образование и наука. – 2008. – № 1. – С.11-13.
62. Филичева, Т. Б. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение [Текст] / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова. – М. : Академия, 2000. – 80 с.
63. Филичева, Т. Б. Коррекционное обучение и воспитание детей 5 летнего возраста с общим недоразвитием речи [Текст] / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – М. : Айресс-пресс, 1991. – 244 с.
64. Филичева, Т. Б. Основы логопедии [Текст] / Т. Б. Филичева. – М. : Просвещение, 1989. – 223 с.

65. Филичева, Т. Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста [Текст] / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – М. : Айресс-пресс, 1999. – 314 с.
66. Филичева, Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста [Текст] / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – М. : Айресс-пресс, 2007 – 244 с.
67. Филичева, Т. Б. Развитие речи дошкольника [Текст] : методическое пособие с иллюстрациями / Т. Б. Филичева, А. Р. Соболева. – Екатеринбург : АРГО, 1996. – 80 с.
68. Филичева Т. Б. Основы дошкольной логопедии [Текст] / Т. Б. Филичева, О. С. Орлова, Т. В. Туманова. – М. : Эксмо, 2015. – 320 с.
69. Филичева, Т. Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.03 / Т. Б. Филичева ; МГОГГУ. – Москва, 2000 – 148 с.
70. Хватцев, М. Е. Логопедия [Электронный ресурс] // Библиотека. 1937. URL: <http://pedlib.ru/Books/2/0327/2-0327-1.shtml> (дата обращения: 17.01.2017).
71. Хилько, М. Е. Возрастная психология: краткий курс лекций [Текст] / М. Е. Хилько, М. С. Ткачева. – М. : Издательство Юрайт, 2013. – 200 с.
72. Чиркина, Г. В. Методы обследования речи детей [Текст] / Г. В. Чиркина. – М. : АРКТИ, 2003. – 240 с.
73. Шашкина, Г. Р Логопедическая работа с дошкольниками [Текст] / Г. Р. Шашкина, Л. П. Зернова, И. А. Зимина. – М. : Академия, 2003. – 192 с.
74. Эльконин, Б. Д. Психология развития [Текст] / Б. Д. Эльконин. – М. : Академия, 2007. – 144 с.
75. Ярош, Е. А. Речевое развитие младших школьников [Текст] / Е. А. Ярош. – Екатеринбург : Форум-книга, 2008. – 400 с.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

*Приложение 1*

Таблица № 1

### Результаты обследования анатомического строения артикуляционного аппарата

Имя Ф. ребёнка	Особенности строения артикуляционного аппарата	Оценка
Ваня Ш.	Без особенностей	5
Костя Б.	Мелкие зубы, кариес	3
Лера П.	Без особенностей	5
Оля К.	Без особенностей	5
Света К.	Прямой прикус	3
Коля Ж.	Тонкие губы, кариес	3
Вика А.	Прогения	1
Саша А.	Мелкие зубы, кариес	3
Вика Г.	Кариес	4
Даша Ч.	Без особенностей	5
Даня Г.	Без особенностей	5
Миран С.	Короткая подъязычная связка	1
Саша В.	Без особенностей	5
Даня С.	Без особенностей	5
Денис А.	Кариес	4
Соня З.	Без особенностей	5
Арина В.	Без особенностей	5
Сева Ч.	Мелкие зубы, тонкие губы	3
Влад Д.	Без особенностей	5
Ваня К.	Кариес	4
<b>Средний балл</b>		<b>3,95</b>

**Средние показатели состояния моторики артикуляционного  
аппарата**

Ребенок	Задание										Средний балл
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Ваня Ш.	3	4	4	4	3	3	4	4	5	5	<b>3,9</b>
Костя Б.	3	2	4	2	2	3	4	3	4	4	<b>3,1</b>
Лера П.	4	4	4	4	3	3	4	4	5	4	<b>3,9</b>
Оля К.	4	3	4	4	4	3	4	4	5	5	<b>4</b>
Света К.	3	3	2	4	3	2	4	3	5	3	<b>3,2</b>
Коля Ж.	4	3	4	4	4	3	4	4	5	5	<b>4</b>
Вика А.	2	2	2	2	3	2	2	3	4	3	<b>2,5</b>
Саша А.	3	3	4	3	3	4	3	3	4	5	<b>3,5</b>
Вика Г.	4	3	3	4	4	4	4	3	5	5	<b>3,9</b>
Даша Ч.	4	4	3	3	4	3	2	3	4	4	<b>3,4</b>
Даня Г.	3	3	4	3	3	4	4	4	5	4	<b>3,7</b>
Миран С.	2	2	2	3	2	3	3	2	3	3	<b>2,5</b>
Саша В.	4	4	4	3	4	4	3	3	5	5	<b>3,9</b>
Даня С.	3	2	2	2	3	3	2	3	4	4	<b>2,8</b>
Денис А.	4	4	4	4	3	4	4	4	5	5	<b>4,1</b>
Соня З.	3	3	4	4	4	4	3	4	5	5	<b>3,9</b>
Арина В.	4	4	4	3	4	4	4	4	5	5	<b>4,1</b>
Сева Ч.	3	3	3	2	2	2	2	3	4	3	<b>2,7</b>
Влад Д.	4	3	3	4	4	3	3	3	4	4	<b>3,5</b>
Ваня К.	4	4	4	3	3	3	3	4	4	4	<b>3,6</b>
<b>Средний балл</b>	<b>3,4</b>	<b>3,15</b>	<b>3,4</b>	<b>3,25</b>	<b>3,25</b>	<b>3,2</b>	<b>3,3</b>	<b>3,4</b>	<b>4,5</b>	<b>4,25</b>	

**Результаты обследования звукопроизношения**

<b>Ребёнок</b>	<b>Особенности нарушенного звукопроизношения</b>	<b>Оценка, балл</b>	<b>Уровень</b>
Ваня Ш.	Нарушены три группы звуков: свистящие (С, Сь, З, Зь произносятся межзубно), шипящие (Ш и Ж произносятся межзубно), соноры (Л произносится, как В, Р и Рь – отсутствуют).	2	Ниже среднего
Костя Б.	Нарушены две группы звуков: шипящие (Ш произносится, как С, Ж произносится, как З), соноры (Л изолировано произносится правильно, а в слове и в предложении произносится, как В, Р и Рь – горловое артикулирование).	3	Средний
Лера П.	Нарушены две группы звуков: шипящие (Ш произносится, как С, Ж произносится, как З, Ч произносит, как Ть, Щ произносит, как Сь), соноры (Л произносится, как В, Р и Рь – горловое артикулирование).	3	Средний
Оля К.	Нарушены две группы звуков: шипящие (Ш произносится, как С, Ж произносится, как З), соноры (Л произносится, как В, Р и Рь – горловое артикулирование).	3	Средний
Света К.	Нарушены три группы звуков: свистящие (С, Сь, З, Зь произносятся межзубно), шипящие (Ш, Щ и Ж произносятся межзубно), соноры (Л произносится, как В, Р и Рь – отсутствуют).	2	Ниже среднего
Коля Ж.	Нарушены две группы звуков: шипящие (Ш произносится, как С, Ж произносится, как З, Щ произносит, как Сь), соноры (Л произносится, как В, Р и Рь – отсутствуют).	3	Средний
Вика А.	Нарушены: свистящие (С, Сь, З, Зь – щёчное произношение, Ц произносит, как Тья), шипящие (Ш, произносит, как Ф, Ж – межзубно, Ч – как Ть, Щ – щёчное произношение), соноры (Л произносит, как В, Р и Рь – отсутствуют, Й – как Ль), гласные второго ряда произносит, как Ль, дефект озвончения (звонкие Б, Бь, Д, Дь, Г, Гь заменяются их парными согласными).	1	Низкий
Саша А.	Нарушены две группы звуков: шипящие (Ш произносится, как С, Ж произносится, как З), соноры (Л произносится, как В, Р и Рь – горловое артикулирование).	3	Средний
Вика Г.	Нарушены две группы звуков: шипящие (Ш произносится, как С, Ж произносится, как З), соноры (Л произносится, как В, Р и Рь – горловое артикулирование).	3	Средний



Ребёнок	Особенности нарушенного звукопроизношения	Оценка, балл	Уровень
Даша Ч.	Нарушены три группы звуков: свистящие (С, Сь, З, Зь произносятся межзубно), шипящие (Ш и Ж произносятся межзубно), соноры (Л произносится, как В, Р и Рь – отсутствуют).	2	Ниже среднего
Даня Г.	Нарушены две группы звуков: шипящие (Ш произносится, как С, Ж произносится, как З, Ч произносит, как Ть, Щ произносит, как Сь), соноры (Л произносится, как В, Р и Рь – горловое артикулирование).	3	Средний
Миран С.	Нарушены три группы звуков: свистящие (С, Сь, З, Зь – щёчное произношение), шипящие (Ш, произносит, как Ф, Ж – межзубно), соноры (Л произносит, как В, Р и Рь – горловое артикулирование).	2	Ниже среднего
Саша В.	Нарушены две группы звуков: шипящие (Ш произносится, как С, Ж произносится, как З), соноры (Л произносится, как В, Р и Рь – горловое артикулирование).	3	Средний
Даня С.	Нарушены: свистящие (С, Сь, З, Зь – щёчное произношение, Ц произносит, как Тья), шипящие (Ш, произносит, как Ф, Ж – межзубно, Ч – как Ть, Щ – щёчное произношение), соноры (Л произносит, как В, Р и Рь – отсутствуют, Й – как Ль), гласные второго ряда произносит, как Ль, дефект озвончения (звонкие Б, Бь, Д, Дь, Г, Гь заменяются их парными согласными).	1	Низкий
Денис А.	Нарушены две группы звуков: шипящие (Ш произносится, как С, Ж произносится, как З), соноры (Л произносится, как В, Р и Рь – горловое артикулирование).	3	Средний
Соня З.	Нарушены две группы звуков: шипящие (Ш произносится, как С, Ж произносится, как З, Ч произносит, как Ть, Щ произносит, как Сь), соноры (Л произносится, как В, Р и Рь – горловое артикулирование).	3	Средний
Арина В.	Нарушены две группы звуков: шипящие (Ш произносится, как С, Ж произносится, как З), соноры (Л произносится, как В, Р и Рь – горловое артикулирование).	3	Средний
Сева Ч.	Нарушены три группы звуков: свистящие (С, Сь, З, Зь произносятся межзубно), шипящие (Ш и Ж произносятся межзубно, Ч произносится, как Ть), соноры (Л изолированно произносится правильно, а в тексте и в слове произносится, как В, Р и Рь – отсутствуют).	2	Ниже среднего

Продолжение таблицы № 3

<b>Ребёнок</b>	<b>Особенности нарушенного звукопроизношения</b>	<b>Оценка, балл</b>	<b>Уровень</b>
Влад Д.	Нарушены две группы звуков: шипящие (Ш произносится, как С, Ж произносится, как З), соноры (Л произносится, как В, Р и Рь – горловое артикулирование).	3	Средний
Ваня К.	Нарушены: свистящие (С, Сь, З, Зь – щёчное произношение, Ц произносит, как Ться), шипящие (Ш, произносит, как Ф, Ж – межзубно, Ч – как Ть, Щ – щёчное произношение), соноры (Л произносит, как В, Р и Рь – отсутствуют, Й – как Ль), гласные второго ряда произносит, как Ль.	1	Низкий
<b>Средний балл</b>		<b>2,45</b>	

**Результаты обследования слоговой структуры слова**

<b>Ребёнок</b>	<b>Примеры ошибок</b>	<b>Оценка, балл</b>
Ваня Ш.	Элизии, антиципации слогов: Тюпан (тюльпан), вона тетеа (ворона летела), беая бака (белая собака), кобок (колобок), кукукуза (кукуруза), мициней (милиционер), монавт (космонавт).	2
Костя Б.	Нарушения слоговой структуры в предложениях, при произнесении сложных по слоговому составу слов: Ыжая сица (рыжая лисица), мициней (милиционер), каство (лекарство).	3
Лера П.	Нарушения слоговой структуры в предложениях, при произнесении сложных по слоговому составу слов: беая бабака (белая собака), миициней (милиционер).	3
Оля К.	Нарушения слоговой структуры в предложениях, при произнесении сложных по слоговому составу слов: беая бабака (белая собака), миициней (милиционер).	3
Света К.	Нарушения слоговой структуры в предложениях, при произнесении сложных по слоговому составу слов: беая бабака (белая собака), миициней (милиционер).	3
Коля Ж.	Небольшие нарушения слов сложного слогового состава: мициней (милиционер), косисической (космической).	4
Вика А.	Элизии, антиципации слогов: Кобалса (колбаса), тюпан (тюльпан), вона тетеа (ворона летела), пеая пака (белая собака), копок (колобок), кукукуза (кукуруза), мициней (милиционер), монафт (космонавт).	2
Саша А.	Элизии, антиципации слогов: Скоёда (сковорода), тюпан (тюльпан), вона тетеа (ворона летела), беая бака (белая собака), кобок (колобок), кукукуза (кукуруза), мициней (милиционер), монавт (космонавт).	2
Вика Г.	Нарушения слоговой структуры в предложениях, при произнесении сложных по слоговому составу слов: беая бабака (белая собака), миициней (милиционер).	3
Даша Ч.	Нарушения слоговой структуры в предложениях, при произнесении сложных по слоговому составу слов: беая бабака (белая собака), миициней (милиционер).	3
Даня Г.	Небольшие нарушения слов сложного слогового состава: мициней (милиционер).	4
Миран С.	Нарушения слоговой структуры в предложениях, при произнесении сложных по слоговому составу слов: Ыжая сица (рыжая лисица), мициней (милиционер), каство (лекарство).	3
Саша В.	Нарушения слоговой структуры в предложениях, при произнесении сложных по слоговому составу слов: беая бабака (белая собака), миициней (милиционер).	3
Даня С.	Элизии, антиципации слогов: Тюпан (тюльпан), вона тетеа (ворона летела), беая бака (белая собака), кобок (колобок), кукукуза (кукуруза), мициней (милиционер), монавт (космонавт).	2

Продолжение таблицы № 4

Ребёнок	Примеры ошибок	Оценка, балл
Денис А.	Небольшие нарушения слов сложного слогового состава: мициней (милиционер), кукукуза (кукуруза).	4
Соня З.	Нарушения слоговой структуры в предложениях, при произнесении сложных по слоговому составу слов: Ыжая сица (рыжая лисица), мициней (милиционер), каство (лекарство).	3
Арина В.	Нарушения слоговой структуры в предложениях, при произнесении сложных по слоговому составу слов: Ыжая сица (рыжая лисица), мициней (милиционер), каство (лекарство).	3
Сева Ч.	Элизии, антиципации слогов: Тюпан (тюльпан), вона тетее (ворона летела), беая бака (белая собака), кобок (колобок), кукукуза (кукуруза), мициней (милиционер), монавт (космонавт).	2
Влад Д.	Нарушения слоговой структуры в предложениях, при произнесении сложных по слоговому составу слов: Ыжая сица (рыжая лисица), мициней (милиционер), каство (лекарство).	3
Ваня К.	Элизии, антиципации слогов: Тюпан (тюльпан), вона тетее (ворона летела), беая бака (белая собака), кобок (колобок), кукукуза (кукуруза), мициней (милиционер), монавт (космонавт).	2
<b>Средний балл</b>		<b>2,85</b>

**Результаты обследования фонематического слуха и восприятия**

<b>Ребёнок</b>	<b>Результаты обследования</b>	<b>Оценка, балл</b>
Ваня Ш.	Нарушение фонематического слуха, несформированное фонематическое восприятие; ошибки при различении слогов с оппозиционными звуками; трудности в определении наличия и количества звуков в слове, а так же в придумывании слов на заданный звук	2
Костя Б.	Нарушение фонематического слуха, недостаточная сформированность фонематического восприятия; ошибки в различении слогов (слов) с оппозиционными звуками	3
Лера П.	Нарушение фонематического слуха, недостаточная сформированность фонематического восприятия; ошибки в различении слогов (слов) с оппозиционными звуками	3
Оля К.	Нарушение фонематического слуха, недостаточная сформированность фонематического восприятия; ошибки в различении слогов (слов) с оппозиционными звуками	3
Света К.	Нарушение фонематического слуха, недостаточная сформированность фонематического восприятия; ошибки в различении слогов (слов) с оппозиционными звуками	3
Коля Ж.	Фонематический слух в норме, не до конца сформированное фонематическое восприятие; ребёнок отдельно ошибается в определении наличия и количества звуков в слове	4
Вика А.	Нарушение фонематического слуха, несформированное фонематическое восприятие; ошибки при различении слогов с оппозиционными звуками; трудности в определении наличия и количества звуков в слове, а так же в придумывании слов на заданный звук	2
Саша А.	Нарушение фонематического слуха, несформированное фонематическое восприятие; ошибки при различении слогов с оппозиционными звуками; трудности в определении наличия и количества звуков в слове, а так же в придумывании слов на заданный звук	2
Вика Г.	Нарушение фонематического слуха, недостаточная сформированность фонематического восприятия; ошибки в различении слогов (слов) с оппозиционными звуками	3
Даша Ч.	Нарушение фонематического слуха, недостаточная сформированность фонематического восприятия; ошибки в различении слогов (слов) с оппозиционными звуками	3
Даня Г.	Фонематический слух в норме, не до конца сформированное фонематическое восприятие; ребёнок отдельно ошибается в определении наличия и количества звуков в слове	4
Миран С.	Нарушение фонематического слуха, недостаточная сформированность фонематического восприятия; ошибки в различении слогов (слов) с оппозиционными звуками	3

Продолжение таблицы № 5

<b>Ребёнок</b>	<b>Результаты обследования</b>	<b>Оценка, балл</b>
Саша В.	Нарушение фонематического слуха, недостаточная сформированность фонематического восприятия; ошибки в различении слогов (слов) с оппозиционными звуками	3
Даня С.	Нарушение фонематического слуха, несформированное фонематическое восприятие; ошибки при различении слогов с оппозиционными звуками; трудности в определении наличия и количества звуков в слове, а так же в придумывании слов на заданный звук	2
Денис А.	Фонематический слух в норме, не до конца сформированное фонематическое восприятие; ребёнок отдельно ошибается в определении наличия и количества звуков в слове	4
Соня З.	Нарушение фонематического слуха, недостаточная сформированность фонематического восприятия; ошибки в различении слогов (слов) с оппозиционными звуками	3
Арина В.	Нарушение фонематического слуха, недостаточная сформированность фонематического восприятия; ошибки в различении слогов (слов) с оппозиционными звуками	3
Сева Ч.	Нарушение фонематического слуха, несформированное фонематическое восприятие; ошибки при различении слогов с оппозиционными звуками; трудности в определении наличия и количества звуков в слове, а так же в придумывании слов на заданный звук	2
Влад Д.	Нарушение фонематического слуха, недостаточная сформированность фонематического восприятия; ошибки в различении слогов (слов) с оппозиционными звуками	3
Ваня К.	Нарушение фонематического слуха, несформированное фонематическое восприятие; ошибки при различении слогов с оппозиционными звуками; трудности в определении наличия и количества звуков в слове, а так же в придумывании слов на заданный звук	2
<b>Средний балл</b>		<b>2,85</b>

**Результаты обследования активного словаря**

<b>Ребёнок</b>	<b>Результаты обследования</b>	<b>Оценка, балл</b>
Ваня Ш.	Обобщающие понятия употребляет в малом объёме, актуализация их происходит недостаточно быстро. Антонимы не употребляет.	2
Костя Б.	Обобщающие понятия употребляет в недостаточном объёме, актуализирует быстро. Антонимы доступны с наглядной опорой в малом количестве	3
Лера П.	Обобщающие понятия употребляет в малом объёме, актуализация их происходит недостаточно быстро. Антонимы не употребляет.	2
Оля К.	Обобщающие понятия употребляет в недостаточном объёме, актуализирует быстро. Антонимы доступны с наглядной опорой в малом количестве	3
Света К.	Обобщающие понятия употребляет в малом объёме, актуализация их происходит недостаточно быстро. Антонимы не употребляет.	2
Коля Ж.	Обобщающие понятия употребляет в недостаточном объёме, актуализирует быстро. Антонимы доступны с наглядной опорой в малом количестве	3
Вика А.	Обобщающие понятия употребляет в малом объёме, актуализация их происходит недостаточно быстро. Антонимы не употребляет.	2
Саша А.	Обобщающие понятия употребляет в малом объёме, актуализация их происходит недостаточно быстро. Антонимы не употребляет.	2
Вика Г.	Обобщающие понятия употребляет в малом объёме, актуализация их происходит недостаточно быстро. Антонимы не употребляет.	2
Даша Ч.	Обобщающие понятия употребляет в недостаточном объёме, актуализирует быстро. Антонимы доступны с наглядной опорой в малом количестве	3
Даня Г.	Обобщающие понятия употребляет в недостаточном объёме, актуализирует быстро. Антонимы доступны с наглядной опорой в малом количестве	3
Миран С.	Обобщающие понятия употребляет в малом объёме, актуализация их происходит недостаточно быстро. Антонимы не употребляет.	2
Саша В.	Обобщающие понятия употребляет в малом объёме, актуализация их происходит недостаточно быстро. Антонимы не употребляет.	2
Даня С.	Обобщающие понятия употребляет в малом объёме, актуализация их происходит недостаточно быстро. Антонимы не употребляет.	2

Продолжение таблицы № 6

<b>Ребёнок</b>	<b>Результаты обследования</b>	<b>Оценка, балл</b>
Денис А.	Обобщающие понятия употребляет в недостаточном объёме, актуализирует быстро. Антонимы доступны с наглядной опорой в малом количестве	3
Соня З.	Обобщающие понятия употребляет в недостаточном объёме, актуализирует быстро. Антонимы доступны с наглядной опорой в малом количестве	3
Арина В.	Обобщающие понятия употребляет в малом объёме, актуализация их происходит недостаточно быстро. Антонимы не употребляет.	2
Сева Ч.	Обобщающие понятия употребляет в малом объёме, актуализация их происходит недостаточно быстро. Антонимы не употребляет.	2
Влад Д.	Обобщающие понятия употребляет в малом объёме, актуализация их происходит недостаточно быстро. Антонимы не употребляет.	2
Ваня К.	Обобщающие понятия употребляет в малом объёме, актуализация их происходит недостаточно быстро. Антонимы не употребляет.	2
<b>Средний балл</b>		<b>2,35</b>



**Результаты обследования грамматического строя речи**

<b>Ребёнок</b>	<b>Примеры ошибок</b>	<b>Оценка, балл</b>
Ваня Ш.	Во многих случаях затрудняется в употреблении предлогов, в согласовании имён существительных с числительными (семь карандаш <sup>ов</sup> , семь яблок <sup>ов</sup> ), а так же в образовании множественного числа (соловей – соловей, яйцо – яички), затруднения в образовании детёнышей животных (у коровы бычок, у лошади лошадёнок), уменьшительно-ласкательных слов (одеяло – одеялочко).	2
Костя Б.	Неточное употребление имён существительных с числительными (семь карандаш <sup>ов</sup> ); затруднения в образовании детёнышей животных (у лошади лошадёнок).	3
Лера П.	Неточное употребление имён существительных с числительными (семь карандаш <sup>ов</sup> ); затруднения в образовании детёнышей животных (у лошади лошадёнок).	3
Оля К.	Неточное употребление имён существительных с числительными (семь карандаш <sup>ов</sup> ); затруднения в образовании детёнышей животных (у лошади лошадёнок).	3
Света К.	Во многих случаях затрудняется в употреблении предлогов, в согласовании имён существительных с числительными (семь карандаш <sup>ов</sup> , семь яблок <sup>ов</sup> ), а так же в образовании множественного числа (соловей – соловей, яйцо – яички), затруднения в образовании детёнышей животных (у лошади лошадёнок), уменьшительно-ласкательных слов (одеяло – одеялочко).	2
Коля Ж.	Неточное употребление имён существительных с числительными (семь карандаш <sup>ов</sup> ); затруднения в образовании детёнышей животных (у лошади лошадёнок).	3
Вика А.	Во многих случаях затрудняется в употреблении предлогов, в согласовании имён существительных с числительными (семь карандаш <sup>ов</sup> , семь яблок <sup>ов</sup> ), а так же в образовании множественного числа (соловей – соловей, яйцо – яички), затруднения в образовании детёнышей животных (у лошади лошадёнок), уменьшительно-ласкательных слов (одеяло – одеялочко).	2
Саша А.	Во многих случаях затрудняется в употреблении предлогов, в согласовании имён существительных с числительными (семь карандаш <sup>ов</sup> , семь яблок <sup>ов</sup> ), а так же в образовании множественного числа (соловей – соловей, яйцо – яички), затруднения в образовании детёнышей животных (у лошади лошадёнок), уменьшительно-ласкательных слов (одеяло – одеялочко).	2
Вика Г.	Неточное употребление имён существительных с числительными (семь карандаш <sup>ов</sup> ); затруднения в образовании детёнышей животных (у лошади лошадёнок).	3

Ребёнок	Примеры ошибок	Оценка, балл
Даша Ч.	Неточное употребление имён существительных с числительными (семь карандаш <sup>ов</sup> ); затруднения в образовании детёнышей животных (у лошади лошаде <sup>нок</sup> ).	3
Даня Г.	Неточное употребление имён существительных с числительными (семь карандаш <sup>ов</sup> ); затруднения в образовании детёнышей животных (у лошади лошаде <sup>нок</sup> ).	3
Миран С.	Во многих случаях затрудняется в употреблении предлогов, в согласовании имён существительных с числительными (семь карандаш <sup>ов</sup> , семь яблок <sup>ов</sup> ), а так же в образовании множественного числа (соловей – соловеи, яйцо – яички), затруднения в образовании детёнышей животных (у лошади лошаде <sup>нок</sup> ), уменьшительно-ласкательных слов (одеяло – одеял <sup>очко</sup> ).	2
Саша В.	Во многих случаях затрудняется в употреблении предлогов, в согласовании имён существительных с числительными (семь карандаш <sup>ов</sup> , семь яблок <sup>ов</sup> ), а так же в образовании множественного числа (соловей – соловеи, яйцо – яички), затруднения в образовании детёнышей животных (у лошади лошаде <sup>нок</sup> ), уменьшительно-ласкательных слов (одеяло – одеял <sup>очко</sup> ).	2
Даня С.	Во многих случаях затрудняется в употреблении предлогов, в согласовании имён существительных с числительными (семь карандаш <sup>ов</sup> , семь яблок <sup>ов</sup> ), а так же в образовании множественного числа (соловей – соловеи, яйцо – яички), затруднения в образовании детёнышей животных (у лошади лошаде <sup>нок</sup> ), уменьшительно-ласкательных слов (одеяло – одеял <sup>очко</sup> ).	2
Денис А.	Неточное употребление имён существительных с числительными (семь карандаш <sup>ов</sup> ); затруднения в образовании детёнышей животных (у лошади лошаде <sup>нок</sup> ).	3
Соня З.	Неточное употребление имён существительных с числительными (семь карандаш <sup>ов</sup> ); затруднения в образовании детёнышей животных (у лошади лошаде <sup>нок</sup> ).	3
Арина В.	Во многих случаях затрудняется в употреблении предлогов, в согласовании имён существительных с числительными (семь карандаш <sup>ов</sup> , семь яблок <sup>ов</sup> ), а так же в образовании множественного числа (соловей – соловеи, яйцо – яички), затруднения в образовании детёнышей животных (у лошади лошаде <sup>нок</sup> ), уменьшительно-ласкательных слов (одеяло – одеял <sup>очко</sup> ).	2
Сева Ч.	Неточное употребление имён существительных с числительными (семь карандаш <sup>ов</sup> ); затруднения в образовании детёнышей животных (у лошади лошаде <sup>нок</sup> ).	3

Продолжение таблицы № 7

Ребёнок	Примеры ошибок	Оценка, балл
Влад Д.	Во многих случаях затрудняется в употреблении предлогов, в согласовании имён существительных с числительными (семь карандаш <sup>ов</sup> , семь яблок <sup>ов</sup> ), а так же в образовании множественного числа (соловей – соловей, яйцо – яички), затруднения в образовании детёнышей животных (у лошади лошадёнок), уменьшительно-ласкательных слов (одеяло – одеялочко).	2
Ваня К.	Во многих случаях затрудняется в употреблении предлогов, в согласовании имён существительных с числительными (семь карандаш <sup>ов</sup> , семь яблок <sup>ов</sup> ), а так же в образовании множественного числа (соловей – соловей, яйцо – яички), затруднения в образовании детёнышей животных (у лошади лошадёнок), уменьшительно-ласкательных слов (одеяло – одеялочко).	2
Средний балл		2,5

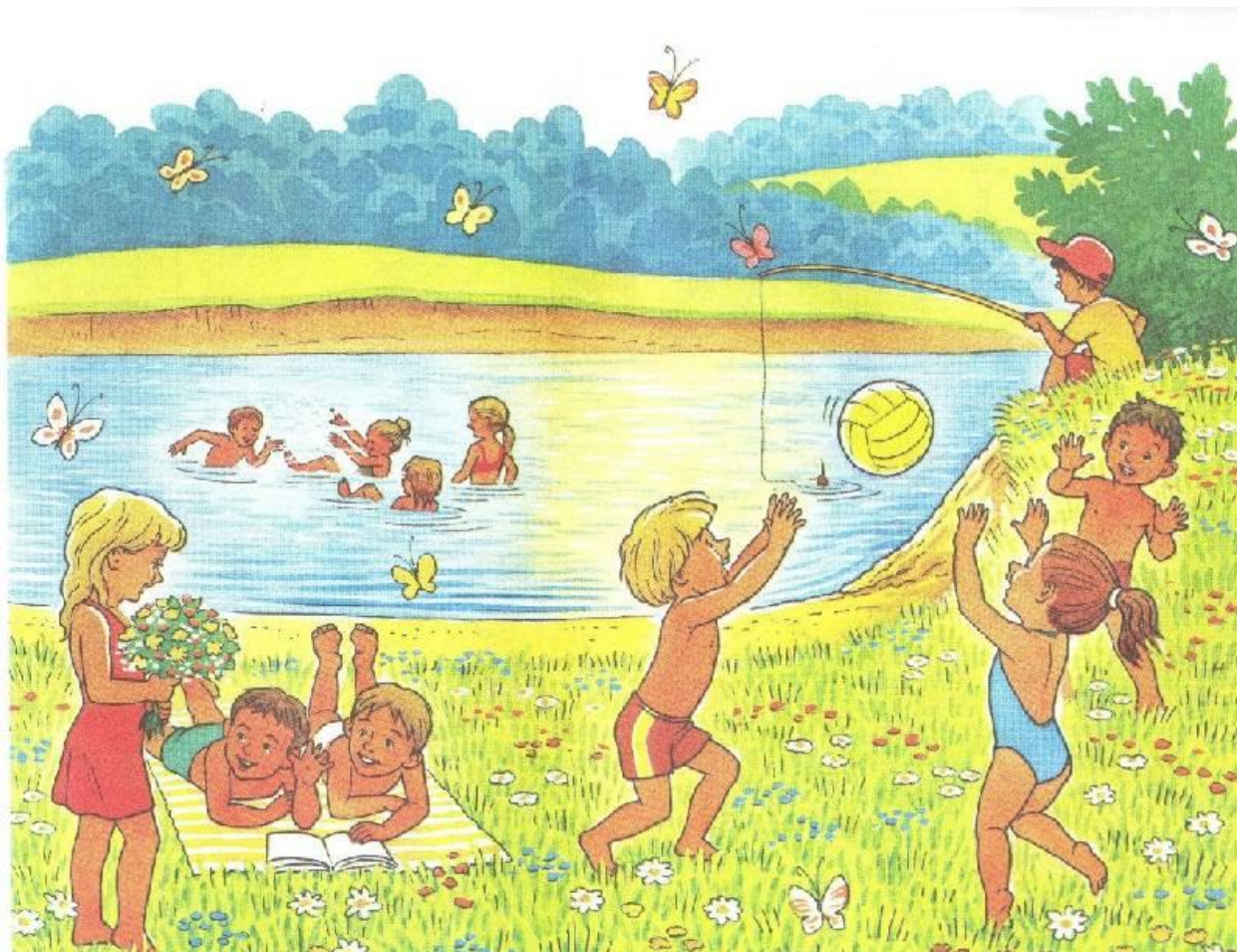


Рис. 2. Сюжетная картинка «Летние каникулы», для обследования умения  
составление рассказа





Рис. 3. Серия сюжетных картинок «Спасатель», для обследования умения  
составление рассказа

**Результаты обследования связной речи**

<b>Ребёнок</b>	<b>Составление пересказа</b>	<b>Составление рассказа по сюжетной картинке</b>	<b>Составление рассказа по серии из 4-х картинок</b>	<b>Итого</b>
Ваня Ш.	2	2	2	2
Костя Б.	3	3	3	3
Лера П.	3	3	3	3
Оля К.	3	3	3	3
Света К.	2	2	2	2
Коля Ж.	3	3	3	3
Вика А.	1	2	2	1,7
Саша А.	2	2	2	2
Вика Г.	3	2	2	2,33
Даша Ч.	3	3	3	3
Даня Г.	3	3	3	3
Миран С.	2	1	2	1,7
Саша В.	2	2	2	2
Даня С.	2	2	2	2
Денис А.	3	2	3	2,7
Соня З.	3	2	3	2,7
Арина В.	2	3	2	2,33
Сева Ч.	3	2	2	2,33
Влад Д.	2	2	2	2
Ваня К.	2	2	2	2
<b>Средний балл</b>	<b>2,45</b>	<b>2,3</b>	<b>2,4</b>	<b>2,38</b>

### Анкета «Психологический тип родителя» (В.В. Ткачева)

Инструкция: Вам необходимо прочитать утверждения и определить, относится ли оно к Вам или нет. В случае, если Вы считаете утверждение верным, поставьте галочку (либо «да») напротив этого утверждения, если это утверждение неприемлемо для Вас, то поставьте прочерк или оставьте поле пустым (или отметьте «нет»).

В анкете верных или неверных ответов. Нужно ответить так, как думаете Вы сами.

1	Всю свою жизнь я строго слеую принципам, основанным на чувстве долга.	
2	Мне часто кажется, что у меня комок в горле.	
3	Я всегда полон (полна) энергии.	
4	Я придерживаюсь принципов нравственности и морали более строго, чем большинство других людей.	
5	Жизнь с ребенком, имеющим нарушения в развитии, всегда связана для меня с напряжением.	
6	Я верю в перспективу развития моего ребенка.	
7	У меня часто возникают боли в сердце, когда я расстраиваюсь из-за проблем ребенка.	
8	Когда я думаю о ребенке, меня не покидают тревожные мысли.	
9	Родитель не виноват, если ребенок своим поведением вынудил наказать его физически.	
10	Когда я волнуюсь, у меня дрожат руки или меня тошнит.	
11	Я всегда стремлюсь ограждать моего ребенка от трудностей и обид.	
12	Ребенок всегда зависит от родителя и должен его слушаться.	
13	Я заработал (заработала) язву из-за постоянных проблем с ребенком.	
14	Ребенок с психофизическими недостатками — обуза для родителя.	
15	Все дети должны воспитываться в строгости.	
16	Считаю, что ребенок с отклонениями в развитии постоянно нуждается в особом уходе и внимании со стороны родителей.	
17	Моя жизнь изменилась в худшую сторону из-за проблем развития моего ребенка.	
18	Если у ребенка слишком много проблем со здоровьем, его можно поместить в учреждение социальной защиты (интернат с постоянным проживанием).	
19	Родители всегда ответственны за будущее своих детей.	
20	Мой ребенок всегда берет «верх» надо мной в спорных ситуациях.	
21	Я не остановлюсь ни перед чем в достижении поставленных целей.	

Определение психологического типа родителя: подсчёт суммы баллов в каждой из колонок. Ответы под номерами 1, 4, 7, 10, 13, 16, 19 – психосоматический тип родителя. Ответы под номерами 2, 5, 8, 11, 14, 17, 20 – невротичный тип родителя. Авторитарный тип родителя ответы под

номера: 3, 6, 9, 12, 15, 18, 21. Доминирующий психологический тип определяется по наибольшей сумме положительных баллов (+), полученной в одной из колонок. Если во всех трех колонках сумма окажется примерно одинаковой, то это значит, что психологический тип родителя близок к норме.



**Результаты анкетирования мамы Вани Ш.**

<b>Психосоматичный тип</b>	<b>Невротичный тип</b>	<b>Авторитарный тип</b>
1. +	2. -	3. +
4. -	5. +	6. +
7. -	8. -	9. +
10. -	11. -	12. +
13. -	14. +	15. -
16. -	17. -	18. +
19. -	20. +	21. -
Всего: 1	Всего: 3	Всего: 5

**Результаты анкетирования мамы Леры П.**

<b>Психосоматичный тип</b>	<b>Невротичный тип</b>	<b>Авторитарный тип</b>
1. -	2. -	3. -
4. -	5. +	6. +
7. -	8. -	9. +
10. -	11. -	12. +
13. -	14. +	15. +
16. -	17. +	18. +
19. -	20. +	21. +
Всего: 0	Всего: 4	Всего: 6

**Результаты анкетирования мамы Саши А.**

<b>Психосоматичный тип</b>	<b>Невротичный тип</b>	<b>Авторитарный тип</b>
1. -	2. -	3. +
4. -	5. -	6. +
7. -	8. -	9. +
10. -	11. -	12. +
13. -	14. +	15. +
16. +	17. +	18. +
19. -	20. -	21. +
Всего: 1	Всего: 2	Всего: 7

**Результаты анкетирования мамы Оли К.**

<b>Психосоматичный тип</b>	<b>Невротичный тип</b>	<b>Авторитарный тип</b>
1. +	2. +	3. -
4. +	5. +	6. +
7. -	8. +	9. -
10. -	11. +	12. -
13. -	14. +	15. -
16. +	17. +	18. -
19. +	20. +	21. +
Всего: 4	Всего: 7	Всего: 2

**Результаты анкетирования мамы Вики А.**

<b>Психосоматичный тип</b>	<b>Невротичный тип</b>	<b>Авторитарный тип</b>
1. +	2. -	3. +
4. +	5. +	6. +
7. +	8. +	9. -
10. -	11. +	12. -
13. -	14. +	15. +
16. +	17. -	18. -
19. -	20. -	21. +
Всего: 4	Всего: 4	Всего: 4

**Результаты анкетирования мамы Кости Б.**

<b>Психосоматичный тип</b>	<b>Невротичный тип</b>	<b>Авторитарный тип</b>
1. +	2. -	3. -
4. -	5. -	6. +
7. -	8. -	9. -
10. -	11. +	12. +
13. -	14. +	15. +
16. +	17. +	18. -
19. +	20. +	21. -
Всего: 3	Всего: 4	Всего: 3

**Результаты анкетирования мамы Вики Г.**

<b>Психосоматичный тип</b>	<b>Невротичный тип</b>	<b>Авторитарный тип</b>
1. +	2. +	3. -
4. +	5. +	6. +
7. +	8. -	9. -
10. +	11. -	12. -
13. +	14. +	15. -
16. +	17. -	18. -
19. +	20. -	21. -
Всего: 7	Всего: 3	Всего: 1

**Результаты анкетирования папы Даши Ч.**

<b>Психосоматичный тип</b>	<b>Невротичный тип</b>	<b>Авторитарный тип</b>
1. +	2. -	3. +
4. +	5. +	6. +
7. +	8. +	9. -
10. -	11. +	12. -
13. -	14. +	15. +
16. +	17. -	18. -
19. -	20. -	21. +
Всего: 4	Всего: 4	Всего: 4



**Результаты анкетирования мамы Коли Ж.**

<b>Психосоматичный тип</b>	<b>Невротичный тип</b>	<b>Авторитарный тип</b>
1. -	2. -	3. -
4. -	5. +	6. -
7. -	8. -	9. +
10. -	11. -	12. +
13. -	14. +	15. +
16. -	17. +	18. +
19. -	20. -	21. -
Всего: 0	Всего: 3	Всего: 4

**Результаты анкетирования мамы Светы К.**

<b>Психосоматичный тип</b>	<b>Невротичный тип</b>	<b>Авторитарный тип</b>
1. +	2. +	3. +
4. +	5. +	6. +
7. +	8. +	9. +
10. +	11. +	12. +
13. +	14. +	15. +
16. +	17. +	18. +
19. +	20. +	21. +
Всего: 7	Всего: 7	Всего: 7

**Пример фрагмента фронтального занятия по развитию связной речи «Животные»**

Логопед: - Дети, кто это тут? (демонстрирует игрушку Зайчонок)

*Дети: - Это зайчонок.*

- Давайте его внимательно рассмотрим. Какого цвета зайчонок?

*- Серый.*

- Что у зайчонка длинное, а что короткое?

*- Длинные уши, а короткий хвост.*

- Теперь мы знаем, что наш зайчонок серого цвета, у него длинные уши, а хвост короткий. (Логопед демонстрирует лису и медведя). Давайте поиграем в игру «У меня зверёк»? У меня лисичка, а у вас?

*- У меня медведь.*

- Лисичка рыжая.

*- Медведь коричневый.*

- У лисички длинный и пушистый хвост.

*- У медвежонка хвост маленький и короткий.*

- У лисички острые ушки.

*- У медвежонка ушки круглые.*

- У лисички тонкие длинные лапки.

*- У медвежонка лапы толстые и короткие.*

- К нам в гости на занятие пришла мышка Лена. Вика нам будет описывать её мордочку, Ваня – одежду, а Света – сумочку мышки Лены.

*- Вика: У мышки Лены смешная мордочка.*

- А какие у неё цветом глаза?

*- Вика: У мышки синие глаза, накрашенные щёки.*

*- Ваня: У мышки красное платье с кармашком.*

- Какой длины платье у мышки Лены?

*- Ваня: Платье у мышки Лены короткое.*

- А почему у мышки Лены замёрзли плечики?

- *Ваня: Потому что рукав у платья короткий.*
- *Света: У мышки Лены большая синяя сумка с цветочком.*
- Какого цвета цветочек на сумке?
- *Цветочек голубого цвета.*
- С помощью чего мышка Лена переносит сумочку?
- *Света: Мышка переносит сумочку за ручку.*
- Молодцы дети, вы очень подробно описали мышку Лену, ей очень понравился ваш рассказ.

**Пример конспекта подгруппового занятия по развитию связной речи (обучение описанию сюжетной картинке) «Осень»:**

Цель: Учить целенаправленно рассматривать сюжетную картинку; воспитывать умение строить целостный, последовательный, содержательный рассказ.

Задачи:

- Образовательные: расширить знания ребёнка об отличиях осенней природы; обучить построению рассказа о картинке; активизировать творческую активность детей.

- Развивающие: развить речь; активизировать словарный запас ребёнка, связанный с темой «Осень»; обогатить речь прилагательными; улучшить диалогическую речь.

- Воспитательные: воспитывать совместное дружественное взаимодействие между детьми; воспитывать уважительное отношение к природе.

Ход занятия:

Логопед: - Здравствуйте, ребята

Дети: - Здравствуйте.

- Отгадайте загадку:

Стало холодно детишкам,

И надели им пальтишки,

Хотя ещё не стужа

Но на дорогах лужи,

Листья отлетают.

Когда это бывает?

- Осенью.

- Правильно. Сегодня мы с вами поговорим об осени. Что происходит с природой осенью?

- Стало холоднее. Начинаются дожди.

- Какие мы знаем осенние месяцы?

- *Сентябрь, октябрь, ноябрь.*
- Молодцы, ребята! Какие деревья осенью?
- *Жёлтые.*
- А что происходит с листьями осенью?
- *Они опадают.*
- Какую одежду надевают люди осенью?
- *Шапку, куртку, резиновые сапоги.*
- Что делают перелётные птицы осенью?
- *Улетают на юг.*
- А как готовятся к холодам животные?
- *Готовят запасы на зиму.*
- А как осенью готовятся к зиме люди?
- *Собирают урожай.*

- Верно. Осень – очень красивое время года. Листья на деревьях могут быть и жёлтые, и красные. Когда я была маленькой, я очень любила собирать гербарий из этих красивых листьев. А вы знаете, собрать гербарий можно не только из листьев, но и из слов! Хотите попробовать собрать гербарий из слов?

- *Да!*

- Мы с вами будем придумывать слова и собирать гербарий из слов, а потом посмотрим, какой он у нас получится пышный (логопед прикрепляет у доске листья из бумаги). Начинаем: осень какая?

- *Жёлтая, золотая, холодная, тёплая, дождливая, ветреная.*

- Листья и трава какие?

- *Жёлтые, красные, опавшие, сухие, мокрые.*

- Молодцы, очень много слов вы мне назвали, гербарий наш получился очень красивым и пышным!

Беседа по картинке: «Осень наступила» (Рис. 5, Приложение 24).

- Дети, посмотрите внимательно на картинку и скажите, какое изображено на ней время года, и почему вы так думаете?

- *Осень, потому что деревья и трава жёлтые, птицы улетают, на улице холодно и идёт дождь.*

- Какая погода была в тот осенний день?

- *Дождливая и холодная.*

- Чем занимались дети в тот дождливый холодный день?

- *Девочка и мальчик маленький шли из школы по лужам. Другой мальчик собирал грибы.*

- Под каким деревом мальчик нашёл грибы?

- *Под рябиной.*

- Что девочка несла в руке?

- *Девочка несла букет из листьев.*

- Каких животных и птиц вы видите на картинке?

- *Уток и зайца.*

- Что вы видите на небе, кроме уток?

- *Тёмные тучи.*

- А где притаился заяц?

- *За кустом.*

- Молодцы ребята! А теперь давайте составим рассказ о картинке в целом. Попробует рассказать Дима.

- *Дима: (рассказывает).*

- Молодец, Дима. А Вика хочет нам что-то добавить.

- *(Вика говорит).*

- Ребята, понравилась вам картинка?

- *Да.*

- А как бы вы её хотели назвать по-другому?

- *(Предлагают свои варианты).*

- А теперь мы с вами станем настоящими творцами и напишем свою осеннюю картинку. (Логопед распределяет задания между детьми – кому-то вырезать листья, кому-то тучки, кому-то грибы. В это время с детьми ведётся беседа об осени. В конце занятия фигурки наклеиваются на ватман.)

- Какая красивая картинка у нас получилась! Какое на ней время года?  
Как назовём эту картинку?

- *(Дети отвечают).*

- А теперь давайте вспомним, чем мы с вами занимались сегодня на занятии?

- *(Дети отвечают).*

- Мы сегодня с вами учились составлять рассказ по картинке «Осень наступила». Осень – красивое время года, природа меняет свои краски на золотые, животные начинают делать запасы на зиму, птицы улетают на юг, а люди собирают урожай. Ребята, вы все молодцы! Занятие окончено.





Рис. 5. «Осень наступила». Наглядный материал для проведения беседы

**Пример конспекта индивидуального занятия по автоматизации звука [с] в словах:**

Цель: автоматизация звука [с] в словах.

## Задачи:

- Образовательные: автоматизировать звук [с] в словах; учить в выделении звука в словах.
- Развивающие: развить память, внимание, мелкую моторику; формировать фонематические процессы.
- Воспитательные: воспитывать самоконтроль за произносимой речью.

Оборудование: игрушка сороки, картинки со звуком [с] и [р], рисунок «Обведи по точкам», зеркало.

Ход занятия:

а) Организационный момент:

Логопед: К нам в гости на занятие прилетела сорока Соня. Она очень хочет посмотреть, как твой язычок научился разговаривать и чему научился.

б) Артикуляционная гимнастика: Упражнения «Заборчик», «Трубочка», чередование упражнений «Заборчик» и «Трубочка»; «Чистим нижние зубки», «Горка».

в) Развитие речевого дыхания:

Логопед: Давай покажем нашей сороке, как красиво летают зимой снежинки, подуем на них.

г) Произнесение звука [с] изолировано, характеристика звука:

Логопед: Сорока Соня любит летать, когда дует лёгкий ветерок. Давай ей покажем, как дует ветер?

Ребёнок: С-с-с-с-с-с-с-с-с-с-с-с-с.

Логопед: Что ты можешь сказать по звук [с]?

Ребёнок: Звук [с] согласный (его нельзя протянуть), глухой (голос не участвует), твёрдый.

д) Автоматизация в слогах:

Логопед: Пока сорока Соня летала по ветерку, она забыла все слова. Поможем ей их вспомнить? Я говорю начало, а ты добавляй окончание слова. (Логопед произносит часть слова и показывает картинку) Бу..., ли..., у..., о..., ко..., ки..., но..., абрик..., кок..., автоб....

Ребёнок: сы, са, сы, са, са, са, с, ос, ос, ус.

е) Задания на развитие фонематических процессов:

1. Игра «Ловим звук»

Логопед: Я произношу звуки, слоги и слова, а ты «лови» звук, то есть хлопай в ладошки.

- звуки: п, с, н, ж, с, р, л, с;

- слоги: па, са, ро, сы, мы, су, жу;

- слова: нос, рот, сок, кот, пёс, коса, муха, бусы, Рома.

Игра «Разложи картинки»

Логопед: Сорока Соня очень любит слова со звуком [с]. Давай рассмотрим картинки, и те слова, где есть звук [с] мы отдадим нашей сороке, а остальные оставим себе (предлагаются картинки, в одних, в которых есть звук [с] и картинки, где есть оппозиционный звук [р]).

Ребёнок: (ищет звук [с]).

ж) Автоматизация звука [с] в словах:

Логопед: А теперь давай все слова, которые мы отдаём сороке Соне, будем называть вслух.

Ребёнок: (называет слова и отдаёт картинку сороке) бусы, сок, коса, самокат, санки, маска, каска.

з) Развитие мелкой моторики:

Логопед: У сороки Сони есть для тебя особенное задание – тебе нужно обвести по точкам и сказать, кто это.

Ребёнок: (обводит) Это Сова.

к) Итог занятия:

Логопед: С каким звуком мы сегодня познакомили сороку Соню?

Ребёнок: Со звуком [с].

Логопед: Что мы узнали о звуке [с]?

Ребёнок: Звук [с] – согласный, глухой, твёрдый.

## **Конспект родительского собрания «Почему важно пойти в школу без дефектов речи»**

Цель: Организация совместной работы логопеда и семьи по подготовке и благоприятной адаптации ребёнка к школьному обучению.

Через год заканчивается пребывание наших детей в детском саду, завершится дошкольное детство. Совсем скоро начнётся новый период в жизни детей – школа. Хорошо развитая, правильная речь – залог успешного обучения в школе, а так же один из показателей готовности ребёнка к школьному обучению. Не многие родители знают, что существуют «подводные камни» в развитии ребёнка, которые впоследствии могут очень осложнить ребёнку как процесс обучения, так и веру в свои собственные силы. И эти камни – нарушения речи, которые не устранили до начала школьного обучения.

В первую очередь, расстройства речи ограничивают возможность адаптации ребёнка. Во-первых, дефекты речи накладывают отпечаток на общее развитие ребёнка, могут ограничивать его познавательные возможности, проявление эмоций, дефекты речи так же могут породить нежелательные особенности поведения и личные качества, а так же нарушить межличностные отношения. Более того, дети, осознающие свою неполноценность, могут становиться вялыми, отстранёнными. Им некомфортно в детском коллективе, они редко хотят принимать участие в совместной деятельности со сверстниками. Речь – это средство общения и выражения своих мыслей, только в процессе овладения речью у ребёнка совершенствуются мыслительные операции. Речь так же регулирует психическую деятельность, влияет на формирование личности, характер, то есть речь развивает личность всесторонне.

Во-вторых, дефекты речи могут стать очень серьёзным препятствием на пути к усвоению школьной программы, так как даже слабо выраженные нарушения звукопроизношения, умение различать звуки родной речи,

отклонения грамматического строя речи часто вызывают нарушения процессов письма (дисграфия) и чтения (дислексия). Например, ребёнок может писать буквы так, как произносит звуки, может путать парные трудные звуки, так как между произношением и написанием существует прямая связь. Так же ребёнок на письме может пропускать буквы, слоги, искажать слова, слитно писать предлоги и многие другие ошибки. Если не устранить дефекты речи сейчас, то впоследствии они превратятся в стойкий дефект, который будет трудно поддаваться коррекции.

Родители часто склонны не замечать речевых проблем у своих детей, или думать (часто ошибочно), что они пройдут сами собой. Но вы должны понимать, что дефект речи не только не устранится сам собой, но и усугубится и закрепится, что приведёт к тому, что исправлению он будет поддаваться гораздо сложнее. И чем раньше начата коррекция, тем больше шансов на успешное устранение дефекта речи.

Речь ребёнка наиболее пластична именно в период дошкольного детства, поэтому коррекция нарушений на данном этапе проходит намного быстрее и легче, а значит, при раннем обращении к специалисту, предупреждает появление вторичных нарушений.

Родители должны понимать, что коррекция речевых расстройств требует обязательно систематических занятий, порой длительных. Следует так же помнить, что во многом успех и продолжительность коррекции зависят от родителей, их роль колоссальна. Логопед обучает ребёнка определённым речевым навыкам, а вот закрепление, а значит обретение их – задача родителей.

Таким образом, если во время начать коррекцию речевых нарушений специалисту, а так же активно участвовать в коррекционном процессе родным, то это позволит предупредить появление вторичных дефектов, таких как нарушения письма и чтения, которые значительно затрудняют усвоение школьной программы в целом, а так же ведут к трудностям социальной адаптации ребёнка.

### **Конспект родительского собрания «Как помочь ребёнку дома»**

Цель: Организация совместной работы логопеда и семьи по коррекции речевых нарушений совместными усилиями.

Как мы уже с вами говорили, развитие речи и формирование психических процессов происходят во взаимосвязи с друг другом. Средствами языка происходит как общение с окружающими, так и всевозможный практический опыт. Роль правильной речи в развитии ребёнка неоспорима. Но для того, что бы процесс по коррекции речи шёл эффективнее, логопед и родители должны стать единомышленниками и работать в тесной взаимосвязи. Помощь родителей в данном вопросе неоценима. Итак, рассмотрим, чем же родители могут помочь логопеду, тем самым помогая своему ребёнку в преодолении речевых расстройств.

Для начала необходимо усвоить, что для положительной речевой динамики нужно запастись терпением, временем и превратить занятия в систему, то есть посещать логопеда и выполнять его рекомендации не от случая к случаю, а регулярно.

Не забывайте о том, что у детей дошкольного возраста ведущей деятельностью является игра, не превращайте занятия в урок, лучше пусть они носят занимательный характер. Некоторые рекомендации логопеда следует выполнять в обязательно спокойной обстановке, а некоторые можно выполнять по пути в детский сад или во время прогулок. Занятия дома не должны быть длительными и утомительными, продолжительность занятия 15-20 минут. Если у ребёнка есть желание заниматься, обязательно нужно его в этом поддерживать, стимулировать, поощрять его успехи и учить преодолению трудностей. Если ребёнка хвалить и поощрять, то это придаст ребёнку уверенность в собственных силах, что поможет быстрее научиться правильному произношению звуков.

Вот некоторые речевые правила для родителей:

- ✓ Произносить все звуки речи правильно;

- ✓ Добиваться в своей речи хорошей дикции – ясная, чёткая, отчётливая речь;
- ✓ Придерживаться в своей речи литературного произношения;
- ✓ Стараться правильно использовать интонацию с учётом содержания выражения;
- ✓ При общении с ребёнком использовать немного замедленный темп речи, а так же умеренную громкость своего голоса;
- ✓ Связно, в доступной форме, то есть в соответствии возрасту ребёнка, строить свои высказывания, точно использовать грамматические конструкции;
- ✓ Не допускать в разговоре грубости и повышенного тона.

Ни в коем случае нельзя смеяться над неудачами вашего ребёнка, а так же при помощи грубого насилия заставлять его преодолевать трудности. Выполнять домашние рекомендации логопеда в спокойной и доброжелательной обстановке, ориентируясь на психосоматическое состояние своего ребёнка. Родителям необходимо знать и понимать особенности развития своего ребёнка, для этого необходимо взаимодействовать со всеми специалистами, которых посещает их ребёнок – логопед, психолог, невролог, психоневролог и другими.

Важнейшим является психологический комфорт ребёнка, который обуславливается единством и понятностью требований, предъявляемых воспитывающими взрослыми. Если же они во многом разнятся, то ребёнку трудно в них разобраться.

Таким образом, совместная организация логопедической работы логопеда и родителей обеспечивает успешное осуществление коррекции дефектов речи ребёнка, а в перспективе и успешное овладение им учебной программы.



### Речевые развивающие игры «По пути»

#### «Что может быть?»

Родитель начинает игру словами: «Высоким может быть башня, а ещё дерево, а ещё высоким может быть...» и ждёт, пока ребёнок придумает собственный вариант. Или: «Что может быть мягкое?», «Что может быть круглое?», «Что может быть острое?», «Что может быть жидкое?», «Что может быть длинное?», «Что может быть пушистое?», «Что может быть твёрдое?», «Что может быть квадратное?», «Что может быть ароматное?», т.п.

#### «Что произойдёт, если...?»

Игра предполагает вопросы родителя и ответы ребёнка. Вопросы могут быть жизненные («Что произойдёт, если в таз с водой упадёт кирпич, жучок?», «Что произойдёт, если летом выпадет снег?») или даже из области фантастики («Что произойдёт, если ты окажешься на луне?»). Важно следить, что бы ответ ребёнка был развёрнутым.

#### «Ласковые слова»

Родитель начинает игру словами: «Когда мы хотим назвать зайца ласково, мы говорим – зайчик, если сумку – сумочка, а если захотим назвать ласково папу? Маму? Палец? Руку? Цветок? Банку? И т.п.

#### «А кем раньше был? (Или чем раньше было)»

Родитель спрашивает ребёнка, кем (или чем) раньше был, например, цыплёнок (яйцом)? Варианты пар: бабочка-гусеница, лошадь-жеребёнок, рубашка-ткань, рыба-икринка, стул-доска, булочка-мука, цветок-семечко, и т.д. Если ребёнок затрудняется ответить, помочь и разъяснить.

#### «Придумай (закончи) предложение»

Родитель начинает предложение, а ребёнок его заканчивает. Например: «Никита не пошёл сегодня в детский сад, потому что...(заболел)», «Папа пошёл в магазин, чтобы...(купить продуктов)», «Котёнок залез на берёзу, потому что...(испугался собаки)», «Аня собирает ягоды, чтобы...(сварить варенье)», и т.п.

### «Игра в магазине»

В современном супермаркете можно найти почти всё. Что очень удобно, что бы на практике помочь ребёнку расширить словарный запас. Можно спросить его: «Я сегодня хочу сварить борщ, что мне нужно для этого купить?». Предложить ребёнку перечислить продукты. Или: «В этом отделе продают огурцы, помидоры, кабачки. Как это можно назвать одним словом? (овощи)»; «Мы с тобой купили хлеб. А куда нам его положить дома, совсем забыла, как называется этот предмет для хранения хлеба? (Хлебница)».

### «Сравнения»

В магазине можно сравнить две вазы, например, по цвету, по материалу, по объёму. На улице – два дома, два автомобиля. После сравнения задать вопрос ребёнку, что ему нравится. Попросить, что бы объяснил, почему.

**Памятка для родителей «Выполняем домашнее задание»**

1. Помните, занятия с ребёнком должны носить регулярный характер. Занятия должны быть для ребёнка интересными и занимательными, но не принудительными.
2. Занятия часто можно проводить по пути домой, в повседневной обстановке. Но иногда они требуют спокойной обстановки, без отвлекающих моментов.
3. Желательно, как можно быстрее приучить ребёнка выполнять задания самостоятельно. Помогать ребёнку нужно в разумных пределах и своевременно. Не нужно спешить показывать ребёнку, как выполнять задание, даже в том случае, если он расстроен неудачей.
4. По времени занятия не должны продолжаться долго, так как ребёнок пресытится и утомится. Дети так же любят, когда им сообщают, что они будут выполнять на следующий день.
5. Необходимо чередовать занятия по развитию словаря и речи с заданиями по развитию звукопроизношения.
6. Обязательно стимулируйте своего ребёнка к занятиям – поощрять его успехи, не ругать, а учить преодолевать трудности.

**Памятка для родителей «Читаем детям с ОНР»**

*Зачем читать.* Книга способствует развитию речи. Это образец литературного родного языка. Для ребёнка это кладёзь готовых речевых стандартов, которые они учатся использовать в своей собственной речи. Запомните: телевизор никогда не сможет заменить книгу, потому что часто с экрана можно услышать далеко не идеальные обороты русского языка, а ребёнок впитает их как эталонные и обязательно будет их употреблять в общении с другими людьми. Из книг можно узнать много новых слов и выражений, тем самым его речь обогатится литературной лексикой. И что ещё не маловажно, совместное чтение книг – это ещё одна возможность ребёнку побыть с мамой. Книги помогут так же в умении выражать свои мысли образно, с использованием метафор, эпитетов.

*Что читать.* Познавательные произведения, не обделённые эстетикой и нравственностью. Произведения должны подбираться с учётом возраста ребёнка. Помните, что чтение книг не по возрасту может спровоцировать заикание. Произведение должно обязательно нравиться ребёнку, оно должно быть с интересным сюжетом, но в то же время простым и ясным. Иллюстрации в книге не должны нарушать восприятия текста.

*Как читать.* Во время чтения вас никто не должен отвлекать, так как у детей с общим недоразвитием речи лёгкая отвлекаемость, что приведёт к потере логики текста. Уточняйте у ребёнка, понятен ли им смысл редко встречаемых слов, в случае необходимости, уточните их значение, что в свою очередь облегчит ребёнку понимание сюжета. Чтению необходимо придать эмоциональную окраску с помощью изменения высоты, силы и темпа голоса.

Рекомендации при чтении:

- Во время прочтения дайте возможность ребёнку самостоятельно рассматривать иллюстрации к тексту, а по прочтении рассмотрите их совместно, обращая внимание на одежду героев, их настроение, окружающую обстановку и другие особенности. Цель данной рекомендации

– это развитие произвольности внимания, актуализация словаря, обучение отвечать и задавать вопросы, а в результате ребёнок учится составлять рассказ по сюжетной картинке.

- После прочтения необходима беседа. Задавайте вопросы, которые помогут ребёнку уточнить основной смысл услышанного, позволят выразить эмоциональное отношение к событиям и героям через ответы на них, где ребёнок будет упражняться в умении ведения диалога. Подведите его к выводу после прочитанного: «Почему писатель так назвал рассказ? Зачем он рассказал эту историю?».

- Необходимо повторное чтение, спустя какое – то время, в процессе которого постарайтесь включить ребёнка в активное прослушивание через привлечение к озвучиванию некоторых реплик героев, небольших понравившихся отрывков текста. Впоследствии, идя домой из детского сада, находясь в удобном транспорте или гуляя, вы можете попросить пересказать ребёнка данный рассказ, по необходимости помогая ему. И тем самым способствуя развитию его связной речи.

- Дайте возможность пофантазировать ребёнку. Спросите: «Что произошло бы, если бы.....? Что бы ты сделал на месте героя?» Подобное задание заинтригует ребёнка, заставит представлять и устанавливать причинно-следственные связи с отражением в речи задуманного.

- Таким образом, уделяя внимание своему ребёнку всего несколько минут в день с использованием правильно выбранного литературного произведения, вы помогаете ему в овладении нормами русского языка, развиваете его речь, удовлетворяете его потребности в общении, чего не заменит самая лучшая компьютерная игра.

**План взаимодействия с семьями детей (экспериментальная группа) с ОНР III уровня на 2017-2018 учебный год**

Месяц	Неделя	Формы взаимодействия	Участники	Задачи	Содержание работы с родителями
IX	18.09.- 22.09.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Родительское собрание «Почему важно пойти в школу без дефектов речи»</li> <li>- Групповое открытое занятие</li> <li>- Открытые индивидуальные занятия</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Родители всех детей</li> <li>- Родители всех детей</li> <li>- По потребностям коррекционного процесса</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Повышение родительской компетентности</li> <li>- Обучение родителей особенностям коррекции связной речи</li> <li>- Обучение родителя приёмам автоматизации, дифференциации звуков; Повышение уровня мотивации у родителей к домашним занятиям</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Лекция для родителей</li> <li>- Демонстрация родителям приёмов коррекции связной речи по заранее запланированной теме; характер проведения занятий на развитие связной речи в домашних условиях</li> <li>- Демонстрация приёмов коррекции речи в домашних условиях; попросить родителя повторить приём; демонстрация трудностей/успехов ребёнка</li> </ul>
	25.09.- 29.09.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Индивидуальное консультирование мамы Вани Ш.</li> <li>- Индивидуальное консультирование мамы Леры П.</li> <li>- Индивидуальное консультирование мамы Саши А.</li> <li>- Индивидуальное консультирование мамы Коли Ж.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- мама Вани Ш.</li> <li>- мама Леры П.</li> <li>- мама Саши А.</li> <li>- мама Коли Ж.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Установление доверительных отношений между логопедом и родителем;</li> <li>- Повышение уровня родительской мотивации участия родителя в коррекционном процессе (психологический тип родителей - авторитарный)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Дать возможность маме самой обозначить проблему, как она её видит. Одобрить её действия, подчёркивая, что именно благодаря ей, у ребёнка есть успехи. Тактичное объяснение сущности речевого дефекта (по ситуации) и необходимости участия в коррекционном процессе родителя</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Подгрупповое открытое занятие</li> <li>- Открытые индивидуальные занятия</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Родители всех детей подгруппы</li> <li>- По потребностям коррекционного процесса</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Обучить родителей особенностям коррекции фонетико-фонематических процессов</li> <li>- Обучение родителя приёмам автоматизации, дифференциации звуков;</li> <li>Повышение уровня мотивации у родителей к домашним занятиям</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Демонстрация родителям приёмов коррекции фонематических процессов; попросить повторить</li> <li>- Демонстрация приёмов коррекции речи в домашних условиях; попросить родителя повторить приём; демонстрация трудностей/успехов ребёнка</li> </ul>
X	02.10.- 06.10.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Индивидуальное консультирование мамы Оли К.</li> <li>- Индивидуальное консультирование мамы Кости Б.</li> <li>- Открытые индивидуальные занятия</li> <li>- Индивидуальное консультирование мамы Вики Г.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- мама Оли К.</li> <li>- мама Кости Б</li> <li>- По потребностям коррекционного процесса</li> <li>- мама Вики Г.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Установление доверительных отношений между логопедом и родителем;</li> <li>Повышение уровня родительской мотивации участия родителя в коррекционном процессе (психологический тип родителей - невротический)</li> <li>- Обучение родителя приёмам автоматизации, дифференциации звуков;</li> <li>Повышение уровня мотивации у родителей к домашним занятиям</li> <li>- Установление доверительных отношений между логопедом и родителем;</li> <li>Повышение уровня родительской мотивации участия родителя в коррекционном процессе (психологический тип родителей - психосоматичный)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Дать возможность маме самой обозначить проблему, как она её видит. Одобрить её действия, подчёркивая, что именно благодаря ей, у ребёнка есть успехи. Тактичное объяснение сущности речевого дефекта (по ситуации) и необходимости участия в коррекционном процессе родителя</li> <li>- Демонстрация приёмов коррекции речи в домашних условиях; попросить родителя повторить приём; демонстрация трудностей/успехов ребёнка</li> <li>- Одобрить действия мамы, подчёркивая, что именно благодаря ей, у ребёнка есть успехи. Тактичное объяснение сущности речевого дефекта (по ситуации) и необходимости участия в коррекционном процессе родителя</li> </ul>

Х	09.10.- 13.10.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Открытые индивидуальные занятия</li> <li>- Индивидуальное консультирование мамы Вики А.</li> <li>- Индивидуальное консультирование папы Даши Ч.</li> <li>- Индивидуальное консультирование мамы Светы К.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- По потребностям коррекционного процесса</li> <li>- мама Вики А.</li> <li>- папа Даши Ч.</li> <li>- мама Светы К.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Обучение родителя приёмам автоматизации, дифференциации звуков; Повышение уровня мотивации у родителей к домашним занятиям</li> <li>- Установление доверительных отношений между логопедом и родителем; Поддержание уровня родительской мотивации участия родителя в коррекционном процессе на должном уровне (психологический тип родителей – близок к норме)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Демонстрация приёмов коррекции речи в домашних условиях; попросить родителя повторить приём; демонстрация трудностей/успехов ребёнка</li> <li>- Тактичное объяснение сущности речевого дефекта (по ситуации) и необходимости участия в коррекционном процессе родителя</li> </ul>
	16.10.- 20.10.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Групповое открытое занятие</li> <li>- Открытые индивидуальные занятия</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Родители всех детей</li> <li>- По потребностям коррекционного процесса</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Обучить родителей особенностям коррекции связной речи</li> <li>- Обучение родителя приёмам автоматизации, дифференциации звуков; Повышение уровня мотивации у родителей к домашним занятиям</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Демонстрация родителям приёмов коррекции связной речи по заранее запланированной теме; характер проведения занятий на развитие связной речи в домашних условиях</li> <li>- Демонстрация приёмов коррекции речи в домашних условиях; попросить родителя повторить приём; демонстрация трудностей/успехов ребёнка</li> </ul>
	23.10.- 27.10.	- Родительское собрание «Как помочь ребёнку дома»	- Родители всех детей	- Повышение родительской компетентности	- Лекция для родителей



		- Открытые индивидуальные занятия	- По потребностям коррекционного процесса	- Обучение родителя приёмам автоматизации, дифференциации звуков; Повышение уровня мотивации у родителей к домашним занятиям	- Демонстрация приёмов коррекции речи в домашних условиях; попросить родителя повторить приём; демонстрация трудностей/успехов ребёнка
XI	30.10.- 03.11.	- Открытые индивидуальные занятия	- По потребностям коррекционного процесса	- Обучение родителя приёмам автоматизации, дифференциации звуков; Повышение уровня мотивации у родителей к домашним занятиям	- Демонстрация приёмов коррекции речи в домашних условиях; попросить родителя повторить приём; демонстрация трудностей/успехов ребёнка
	06.11.- 10.11.	- Открытые индивидуальные занятия	- По потребностям коррекционного процесса	- Обучение родителя приёмам автоматизации, дифференциации звуков; Повышение уровня мотивации у родителей к домашним занятиям	- Демонстрация приёмов коррекции речи в домашних условиях; попросить родителя повторить приём; демонстрация трудностей/успехов ребёнка
	13.11.- 17.11.	- Открытые индивидуальные занятия	- По потребностям коррекционного процесса	- Обучение родителя приёмам автоматизации, дифференциации звуков; Повышение уровня мотивации у родителей к домашним занятиям	- Демонстрация приёмов коррекции речи в домашних условиях; попросить родителя повторить приём; демонстрация трудностей/успехов ребёнка
	20.11.- 24.11.	- Открытые индивидуальные занятия	- По потребностям коррекционного процесса	- Обучение родителя приёмам автоматизации, дифференциации звуков; Повышение уровня мотивации у родителей к домашним занятиям	- Демонстрация приёмов коррекции речи в домашних условиях; попросить родителя повторить приём; демонстрация трудностей/успехов ребёнка
	27.11.- 01.12.	- Открытые индивидуальные занятия	- По потребностям коррекционного процесса	- Обучение родителя приёмам автоматизации, дифференциации звуков; Повышение уровня мотивации у родителей к домашним занятиям	- Демонстрация приёмов коррекции речи в домашних условиях; попросить родителя повторить приём; демонстрация трудностей/успехов ребёнка

XII	04.12.- 08.12.	- Открытые индивидуальные занятия	- По потребностям коррекционного процесса	- Обучение родителя приёмам автоматизации, дифференциации звуков; Повышение уровня мотивации у родителей к домашним занятиям	- Демонстрация приёмов коррекции речи в домашних условиях; попросить родителя повторить приём; демонстрация трудностей/успехов ребёнка
	11.12.- 15.12.	- Открытые индивидуальные занятия	- По потребностям коррекционного процесса	- Обучение родителя приёмам автоматизации, дифференциации звуков; Повышение уровня мотивации у родителей к домашним занятиям	- Демонстрация приёмов коррекции речи в домашних условиях; попросить родителя повторить приём; демонстрация трудностей/успехов ребёнка
	18.12.- 22.12.	- Групповое открытое занятие  - Открытые индивидуальные занятия	- Родители всех детей  - По потребностям коррекционного процесса	- Обучить родителей особенностям коррекции связной речи  - Обучение родителя приёмам автоматизации, дифференциации звуков; Повышение уровня мотивации у родителей к домашним занятиям	- Демонстрация родителям успехов и трудностей детей и способы их устранения - Демонстрация приёмов коррекции речи в домашних условиях; попросить родителя повторить приём; демонстрация трудностей/успехов ребёнка
XII	25.12.- 29.12.	- Родительское собрание «Наши трудности и успехи»  - Открытые индивидуальные занятия	- Родители всех детей  - По потребностям коррекционного процесса	- Подведение итогов за первое полугодие - Обучение родителя приёмам автоматизации, дифференциации звуков; Повышение уровня мотивации у родителей к домашним занятиям	- Лекция для родителей  - Демонстрация приёмов коррекции речи в домашних условиях; попросить родителя повторить приём; демонстрация трудностей/успехов ребёнка
	08.01.- 12.01.	- Открытые индивидуальные занятия	- По потребностям коррекционного процесса	- Обучение родителя приёмам автоматизации, дифференциации звуков; Повышение уровня мотивации у родителей к домашним занятиям	- Демонстрация приёмов коррекции речи в домашних условиях; попросить родителя повторить приём; демонстрация трудностей/успехов ребёнка
I	08.01.- 12.01.	- Открытые индивидуальные занятия	- По потребностям коррекционного процесса	- Обучение родителя приёмам автоматизации, дифференциации звуков; Повышение уровня мотивации у родителей к домашним занятиям	- Демонстрация приёмов коррекции речи в домашних условиях; попросить родителя повторить приём; демонстрация трудностей/успехов ребёнка

	15.01.- 19.01.	- Открытые индивидуальные занятия	- По потребностям коррекционного процесса	- Обучение родителя приёмам автоматизации, дифференциации звуков; Повышение уровня мотивации у родителей к домашним занятиям	- Демонстрация приёмов коррекции речи в домашних условиях; попросить родителя повторить приём; демонстрация трудностей/успехов ребёнка
	22.01.- 26.01.	- Открытые индивидуальные занятия	- По потребностям коррекционного процесса	- Обучение родителя приёмам автоматизации, дифференциации звуков; Повышение уровня мотивации у родителей к домашним занятиям	- Демонстрация приёмов коррекции речи в домашних условиях; попросить родителя повторить приём; демонстрация трудностей/успехов ребёнка
	29.01.- 02.02.	- Открытые индивидуальные занятия	- По потребностям коррекционного процесса	- Обучение родителя приёмам автоматизации, дифференциации звуков; Повышение уровня мотивации у родителей к домашним занятиям	- Демонстрация приёмов коррекции речи в домашних условиях; попросить родителя повторить приём; демонстрация трудностей/успехов ребёнка
II	05.02.- 09.02.	- Открытые индивидуальные занятия	- По потребностям коррекционного процесса	- Обучение родителя приёмам автоматизации, дифференциации звуков; Повышение уровня мотивации у родителей к домашним занятиям	- Демонстрация приёмов коррекции речи в домашних условиях; попросить родителя повторить приём; демонстрация трудностей/успехов ребёнка
	12.02.- 16.02.	- Открытые индивидуальные занятия	- По потребностям коррекционного процесса	- Обучение родителя приёмам автоматизации, дифференциации звуков; Повышение уровня мотивации у родителей к домашним занятиям	- Демонстрация приёмов коррекции речи в домашних условиях; попросить родителя повторить приём; демонстрация трудностей/успехов ребёнка

	19.02.- 23.02.	- Открытые индивидуальные занятия	- По потребностям коррекционного процесса	- Обучение родителя приёмам автоматизации, дифференциации звуков; Повышение уровня мотивации у родителей к домашним занятиям	- Демонстрация приёмов коррекции речи в домашних условиях; попросить родителя повторить приём; демонстрация трудностей/успехов ребёнка
	26.02.- 02.03.	- Открытые индивидуальные занятия	- По потребностям коррекционного процесса	- Обучение родителя приёмам автоматизации, дифференциации звуков; Повышение уровня мотивации у родителей к домашним занятиям	- Демонстрация приёмов коррекции речи в домашних условиях; попросить родителя повторить приём; демонстрация трудностей/успехов ребёнка
III	05.03.- 09.03.	- Открытые индивидуальные занятия	- По потребностям коррекционного процесса	- Обучение родителя приёмам автоматизации, дифференциации звуков; Повышение уровня мотивации у родителей к домашним занятиям	- Демонстрация приёмов коррекции речи в домашних условиях; попросить родителя повторить приём; демонстрация трудностей/успехов ребёнка
	12.03.- 16.03.	- Открытые индивидуальные занятия	- По потребностям коррекционного процесса	- Обучение родителя приёмам автоматизации, дифференциации звуков; Повышение уровня мотивации у родителей к домашним занятиям	- Демонстрация приёмов коррекции речи в домашних условиях; попросить родителя повторить приём; демонстрация трудностей/успехов ребёнка
	19.03.- 23.03.	- Групповое открытое занятие  - Открытые индивидуальные занятия	- Родители всех детей  - По потребностям коррекционного процесса	- Обучить родителей особенностям коррекции связной речи  - Обучение родителя приёмам автоматизации, дифференциации звуков; Повышение уровня мотивации у родителей к домашним занятиям	- Демонстрация родителям успехов и трудностей детей и способы их устранений  - Демонстрация приёмов коррекции речи в домашних условиях; попросить родителя повторить приём; демонстрация трудностей/успехов ребёнка

	26.03.- 30.03.	- Открытые индивидуальные занятия	- По потребностям коррекционного процесса	- Обучение родителя приёмам автоматизации, дифференциации звуков; Повышение уровня мотивации у родителей к домашним занятиям	- Демонстрация приёмов коррекции речи в домашних условиях; попросить родителя повторить приём; демонстрация трудностей/успехов ребёнка
IV	02.04.- 06.04.	- Открытые индивидуальные занятия	- По потребностям коррекционного процесса	- Обучение родителя приёмам автоматизации, дифференциации звуков; Повышение уровня мотивации у родителей к домашним занятиям	- Демонстрация приёмов коррекции речи в домашних условиях; попросить родителя повторить приём; демонстрация трудностей/успехов ребёнка
	09.04.- 13.04.	- Открытые индивидуальные занятия	- По потребностям коррекционного процесса	- Обучение родителя приёмам автоматизации, дифференциации звуков; Повышение уровня мотивации у родителей к домашним занятиям	- Демонстрация приёмов коррекции речи в домашних условиях; попросить родителя повторить приём; демонстрация трудностей/успехов ребёнка
	16.04.- 20.04.	- Открытые индивидуальные занятия	- По потребностям коррекционного процесса	- Обучение родителя приёмам автоматизации, дифференциации звуков; Повышение уровня мотивации у родителей к домашним занятиям	- Демонстрация приёмов коррекции речи в домашних условиях; попросить родителя повторить приём; демонстрация трудностей/успехов ребёнка
	23.04.- 27.04.	- Открытые индивидуальные занятия	- По потребностям коррекционного процесса	- Обучение родителя приёмам автоматизации, дифференциации звуков; Повышение уровня мотивации у родителей к домашним занятиям	- Демонстрация приёмов коррекции речи в домашних условиях; попросить родителя повторить приём; демонстрация трудностей/успехов ребёнка
V	14.05.- 18.05.	- Открытые индивидуальные занятия	- По потребностям коррекционного процесса	- Обучение родителя приёмам автоматизации, дифференциации звуков; Повышение уровня мотивации у родителей к домашним занятиям	- Демонстрация приёмов коррекции речи в домашних условиях; попросить родителя повторить приём; демонстрация трудностей/успехов ребёнка

	21.05.- 25.05.	- Открытые индивидуальные занятия	- По потребностям коррекционного процесса	- Обучение родителя приёмам автоматизации, дифференциации звуков; Повышение уровня мотивации у родителей к домашним занятиям	- Демонстрация приёмов коррекции речи в домашних условиях; попросить родителя повторить приём; демонстрация трудностей/успехов ребёнка
	28.05.- 31.05.	- Родительское собрание «Наши успехи»  - Открытые индивидуальные занятия	- Родители всех детей  - По потребностям коррекционного процесса	- Подведение итогов за год  - Обучение родителя приёмам автоматизации, дифференциации звуков; Повышение уровня мотивации у родителей к домашним занятиям	- Демонстрация родителям успехов детей, чему научились за год - Демонстрация приёмов коррекции речи в домашних условиях; попросить родителя повторить приём; демонстрация трудностей/успехов ребёнка

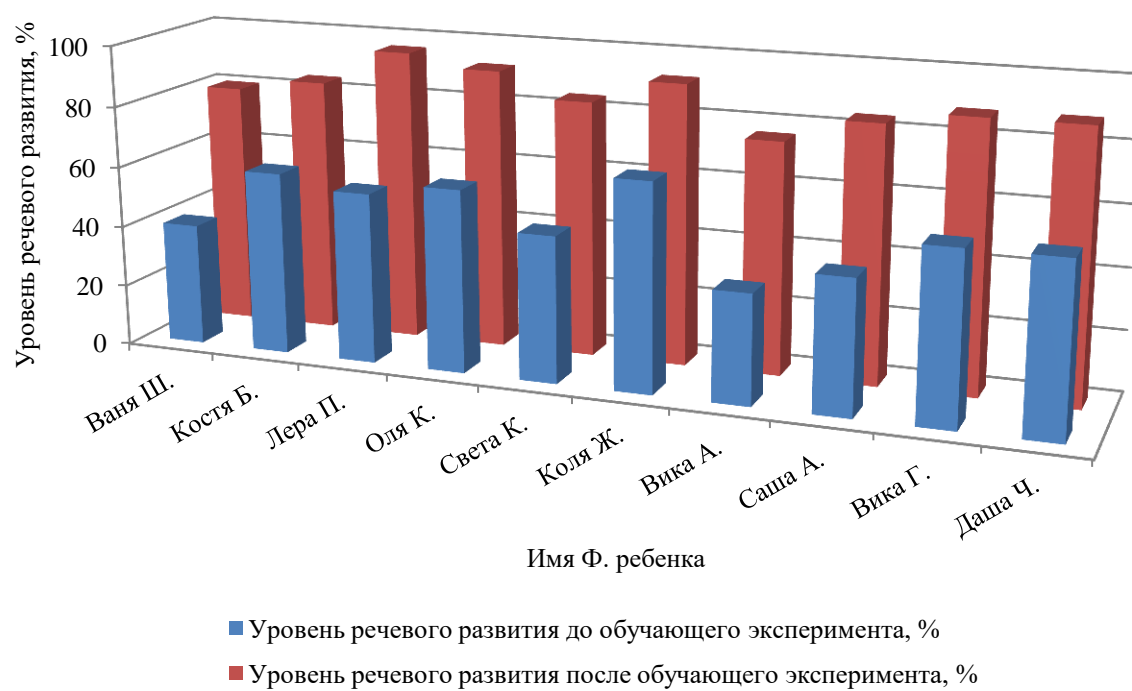


Рис. 6. Динамика речевого развития экспериментальной группы

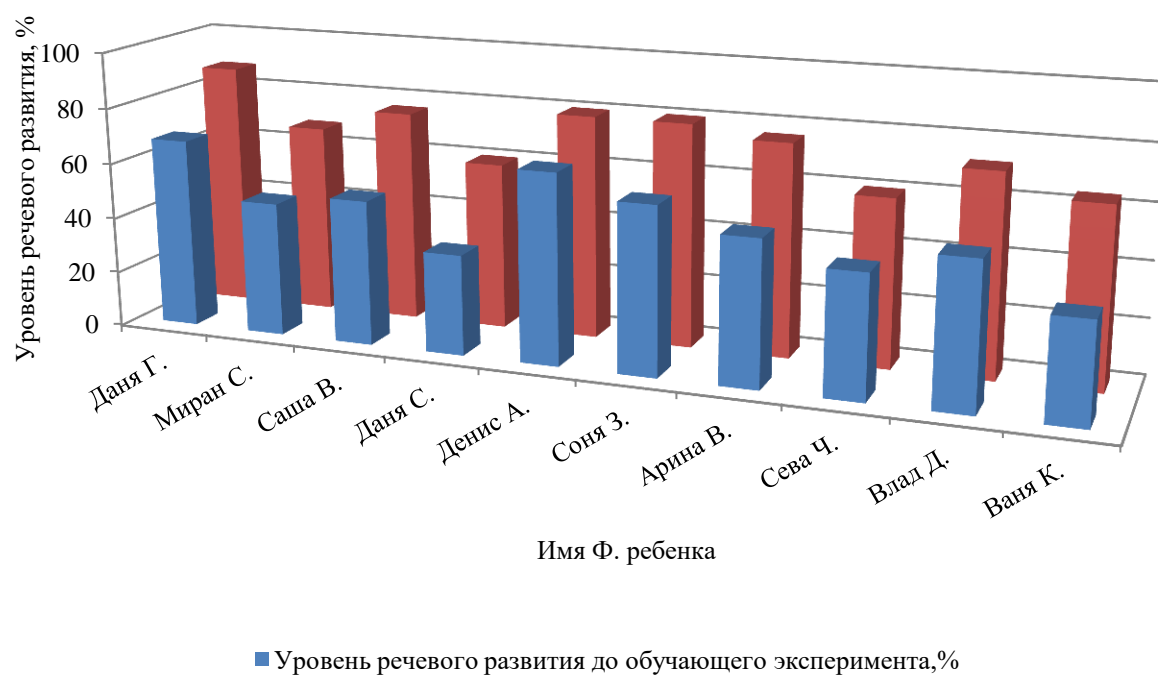


Рис. 7. Динамика речевого развития контрольной группы